



Universidad de Valladolid

Facultad de educación y trabajo social

Grado en educación primaria

TRABAJO DE FIN DE GRADO: RECONOZCO
MIS EMOCIONES Y LAS DE LOS DEMAS
(ABRAZANDO EMOCIONES)

Muñoz González, Elena

2019 / 2020

ÍNDICE

Agradecimientos	4
Resumen	4
Abstract	4
Introducción	5
Justificación.....	6
Marco teórico	7
1.- Autismo.....	7
1.1 Características asociadas:	8
1.2 Criterios diagnósticos según el DSM-5 (APA, 2013):.....	8
1.3 Grados de gravedad:.....	8
1.4 TEA Grado 1 (necesita ayuda). Autismo de alto funcionamiento.....	9
1.5 Características presentes en el TEA:	10
2. Inteligencia Emocional (IE).....	10
2.1.- Origen e historia de la Inteligencia Emocional (IE).	11
2.2 Modelos de la Inteligencia Emocional (IE)	12
2.3 Elementos comunes en los modelos:	14
3.- Las emociones en el Autismo:.....	14
3.1 Teorías cognitivas y emocionales sobre el autismo:.....	15
3.2 La percepción de las emociones en los autistas:.....	17
4. Propuesta de intervención.....	18
4.1 Metodología	18
4.2 Temporalización:	19
4.3 Objetivos:	19
4.4 Contenidos:	20
4.5 Las sesiones:	21
5. Resultados	33
5.1 Evaluación Pre:	33
5.2 Evaluación Post y Escala Valorativa.....	34
5.3 Comparativa evaluaciones pre y post.....	37
Conclusiones	39
Referencias bibliográficas	43
Anexos.....	45

Anexo I: Carta de presentación	45
Anexo II: Autorización	46
Anexo III: Criterios diagnósticos según el DSM-5 (APA, 2014):.....	47
Anexo IV: Evaluación Previa y Post.	48
Anexo V: Fotos.....	51
V.1. Portada del libro que se ha utilizado: Emocionario, di lo que sientes.	51
V.2. Fotos de las Evaluaciones Pre de los usuarios.	51
V.3. Fotos de las Evaluaciones Post de los usuarios.....	59
V.4. Fichas de los usuarios en el juego del Bingo de Emociones.	67
V.5. Producto final: NUESTRO EMOCIONARIO.	68

Índice de tablas:

- Tabla 1: Grados del funcionamiento cognitivo en el TEA. Pág. 9.
- Tabla 2: Sexo, edad y diagnóstico de los usuarios. Pág. 19.
- Tabla 3: Distribución de las sesiones con los usuarios. Pág. 19.
- Tabla 4: Niveles de enseñanza de emociones y creencias. Pág. 22.
- Tabla 5: Cuadrante actividad 1. Pág. 22.
- Tabla 6: Cuadrante actividad 2. Pág. 24.
- Tabla 7: Cuadrante actividad 3. Pág. 26.
- Tabla 8: Cuadrante actividad 4. Pág. 27.
- Tabla 9: Cuadrante actividad 5. Pág. 29.
- Tabla 10: Cuadrante actividad 6. Pág. 30.
- Tabla 11: Escala valorativa para los usuarios. Pág. 32.
- Tabla 12: Símbolos para los resultados. Pág. 33.
- Tabla 13: Cuadrante del usuario 1 en la Evaluación Pre. Pág. 33.
- Tabla 14: Cuadrante del usuario 2 en la Evaluación Pre. Pág. 33.
- Tabla 15: Cuadrante del usuario 3 en la Evaluación Pre. Pág. 34.
- Tabla 16: Cuadrante del usuario 4 en la Evaluación Pre. Pág. 34.
- Tabla 17: Cuadrante del usuario 1 en la Evaluación Post. Pág. 34.
- Tabla 18: Escala valorativa del usuario 1. Pág. 35.
- Tabla 19: Cuadrante del usuario 2 en la Evaluación Post. Pág. 35.
- Tabla 20: Escala valorativa del usuario 2. Pág. 35.
- Tabla 21: Cuadrante del usuario 3 en la Evaluación Post. Pág. 36.
- Tabla 22: Escala valorativa del usuario 3. Pág. 36.
- Tabla 23: Cuadrante del usuario 4 en la Evaluación Post. Pág. 36.
- Tabla 24: Escala valorativa del usuario 4. Pág. 37.
- Tabla 25: Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del usuario 1. Pág. 37.
- Tabla 26: Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del usuario 2. Pág. 38.
- Tabla 27: Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del usuario 3. Pág. 38.
- Tabla 28: Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del usuario 4. Pág. 39.

*Cuando mi mamá me da la mano,
mi boca sube hacía arriba
y abro los ojos para ver cómo me mira.
No sé qué es lo que pasa por dentro de mí,
pero sé que soy feliz.*

*Cuando mi amigo pone la boca hacía abajo
y sus ojos caen también la mirada.*

*No sé qué pasa dentro de mí,
pero sé que algo se escapa de mi cara.*

*Si me sacan la lengua, lloro,
y me voy contra la pared.
No sé qué pasa dentro de mí,
pero todo se vuelve del revés.*

*Mi profe me ayuda y me enseña
a comprender mi mundo
y me encuentro más a gusto.*

*Dice que todas esas sensaciones, se llaman Emociones:
Alegría, tristeza, enfado, sorpresa...*

*Voy aprendiendo poco a poco y
No sé qué pasa dentro de mí,
pero siento que mi mundo se coloca en su sitio.*

*Me gustan las emociones
y mi vida con ellas
se llena de colores.*

Soledad González.

AGRADECIMIENTOS

Al colegio: profesores y profesoras que me ayudaron en todo momento y a los alumnos que hicieron posible que realizase este trabajo.

Y, por supuesto, a mi familia, pareja, amigos y a mi tutor.

RESUMEN

En este trabajo trata sobre cómo trabajar la Inteligencia Emocional (IE) en niños de Educación Especial con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula. Para ello se explicará brevemente la historia y desarrollo de la IE y el significado y características del TEA, demostrando la importancia de la Inteligencia Emocional, a través de juegos y de compartir experiencias. Se presentará una propuesta de intervención con un grupo de cuatro alumnos, basada en desarrollar la Inteligencia Emocional, conociendo qué es una emoción, diferentes emociones y trucos para calmarse. Se destacarán los resultados de las pruebas de evaluación para conocer el nivel de nuestros usuarios, tanto antes como después de la intervención para poder identificar los progresos alcanzados.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista, Inteligencia Emocional, emociones.

ABSTRACT

This project is about how to improve the Emotional Intelligence (EI) of children in Special Education with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the classroom. To this end, there is a short history of the development of the EI and the meaning and characteristics of the ASD, demonstrating the importance of the Emotional Intelligence through games and the sharing of experiences. A group of four students has been chosen for intervention based on developing Emotional Intelligence, learning what an emotion is, the different emotions and tricks for calming down. The test's evaluation results highlight the level of the users before and after the intervention in order to identify the progress made.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Emotional Intelligence, emotions.

INTRODUCCIÓN

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo, de causa desconocida y presentan una amplia variedad de expresiones clínicas (Olivar, 2016).

Se denomina Trastorno del Espectro del Autismo en el DSM V (en lugar de Trastornos Generalizados del Desarrollo como en el DSM IV) y engloba: trastorno autista, trastorno de Asperger, trastorno desintegrativo de la infancia y el TGD no especificado.

Según Olivar (2016), se concibe el TEA como un continuo o dimensión, existiendo tres grados de gravedad desde el nivel con alto funcionamiento (grado 1) hasta el de bajo funcionamiento (grado 3), El presente estudio se centrará en el Grado 1, porque los alumnos con los que se va a trabajar están dentro de ese nivel.

Las personas con Trastorno del Espectro Autista presentan una triada de alteraciones según Miguel (2006): comunicación, socialización e imaginación.

La Inteligencia Emocional es necesaria en este contexto porque es considerada, según Núñez, (2020): “la habilidad que nos permite comprender, gestionar y reconocer las emociones, autogestionar nuestra conducta y dirigir las relaciones sociales”.

JUSTIFICACIÓN

La población con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) en España ya cuenta con 2.116 registros según el estudio sociodemográfico realizado por Autismo España, y de estos, son 1.723 hombres y 392 mujeres.

En un estudio reciente (“Confederación Autismo España”, 2019) han participado 34 entidades socias de Autismo España. Son 16 las Comunidades/ Ciudades Autónomas de residencia de las personas registradas, concentrándose el 87% en 6 de ellas: Castilla y León 27%, País Vasco 25%, Comunidad de Madrid 9%, Andalucía 9%, Galicia 9% y Cataluña 8%.

En cuanto al diagnóstico, el 88% lo han obtenido después del año 2000 y mayoritariamente en el ámbito sanitario público, 55%, o en entidades específicas que facilitan apoyos a personas con TEA, 19%.

En 2019, “Confederación Autismo España” establece que de los registros obtenidos, el 85% cuenta con certificado de discapacidad, sin diferencias en el caso de los hombres, 84%, y de mujeres, 87% que lo presentan.

Respecto a la calificación reconocida, más de la mitad de las personas, 51% cuentan con un porcentaje de discapacidad de entre el 33% y el 64% y un 30% de las personas tienen un porcentaje de entre el 75% a 100%.

En un estudio reciente según Hernández (2020) el Sistema Educativo Español se planifica para que toda la comunidad educativa se atienda y pueda dar respuesta a toda la diversidad que hay dentro del alumnado, prestando atención a todas las necesidades educativas que se puedan tener, sean específicas o especiales. Por lo que se debe atender al alumnado bajo los principios de inclusión y normalización como dice la Ley Orgánica de Educación (Ley, 2/06 de 3 de mayo, LOE) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Ley, 8/2013 de 9 de diciembre LOMCE).

Hernández (2020) propone que estas medidas se instauren en la escuela ordinaria, para que todos los alumnos obtengan un mayor desarrollo personal dentro de las posibilidades de cada uno. Las necesidades educativas dependerán de su relación con la familia y el entorno educativo. La normativa en materia de educación de cada Comunidad Autónoma acredita el programa de inclusión en el aula al alumnado con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) con el fin de atender las necesidades educativas (personales, intelectuales y las que más interesan en este trabajo: las socioemocionales).

Para poder educar en emociones es importante que se esté dentro de un contexto inclusivo, donde la enseñanza sea para todo tipo de alumnado, además las personas con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan dificultades a la hora de comunicarse socialmente y entender correctamente las emociones y sentimientos de los demás, y de sí mismos. Estos obstáculos pueden aminorar con una intervención que mejore sus capacidades y habilidades socioemocionales (Lozano, Alcázar y Colás, 2010).

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es destacar la importancia del desarrollo de la Inteligencia Emocional en personas con TEA.

Los objetivos específicos serán:

- Conocer la historia y características tanto de la IE como del TEA.
- Mostrar un modelo educativo de desarrollo de la IE en personas con TEA.
- Mostrar pautas de atención adecuadas en estos contextos.

MARCO TEÓRICO

1.- Autismo

“Las emociones son tan complejas y alcanzan a todos los individuos, que los niños que presentan discapacidades o algún tipo de discapacidad o déficit no pueden quedarse ajenos al mundo emocional, como un aspecto más integrante de la sociedad en la que nos encontramos inmersos, y en este caso se encuentran presentes los autistas, o como actualmente se definen personas con TEA (Trastornos del Espectro Autista)”. (Miguel, 2006, p.5)

El trastorno del espectro autista es un trastorno del neurodesarrollo, de causa desconocida (resultado de múltiples disfunciones del Sistema Nervioso Central) y presentan una amplia variedad de expresiones clínicas (Olivar, 2016).

Sus características nucleares son:

- Alteraciones en la comunicación social e interacción social (pueden tener un desarrollo disarmónico).
- Comportamiento, intereses o actividades restringidas o repetitivas que están presentes desde la primera infancia.

1.1 Características asociadas:

Pueden acompañarse de otras dificultades asociadas, según Olivar (2016):

- Problemas en la alimentación
- Alteraciones del sueño
- Crisis epilépticas.

1.2 Criterios diagnósticos según el DSM-5 (APA, 2013):

Estos son los criterios diagnósticos según el DSM-5, de los cuales deben cumplirse los criterios A, B, C, D y E y especificar si tienen con o sin déficit intelectual acompañante, con o sin deterioro del lenguaje acompañante, etc. (American Psychiatric Association, 2013).

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.
- C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.
- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la Discapacidad Intelectual o por el retraso global del desarrollo. La Discapacidad Intelectual y el Trastorno del Espectro del Autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidad.

1.3 Grados de gravedad:

Olivar (2016), señala los tres grados que existen dentro del TEA, desde el nivel de bajo funcionamientos cognitivo hasta el nivel de alto funcionamiento cognitivo:



Grado 3. Requieren apoyo muy sustancial (nivel bajo de funcionamiento cognitivo).

Grado 2. Requieren apoyo sustancial (nivel medio de funcionamiento cognitivo).

Grado 1. Requieren apoyo (nivel alto de funcionamiento cognitivo).

Se conceptualiza el Trastorno del Espectro Autista (TEA) como continuo o dimensión:

(+) Apoyos (comunicación e interacción social y comportamientos) (-)

(-) Nivel intelectual (desarrollo cognitivo) (+)

Tabla 1

Grados del funcionamiento cognitivo en el TEA.

TEA Grado 3	TEA Grado 2	TEA Grado 1
----------------	----------------	----------------

Bajo funcionamiento

Medio funcionamiento

Alto funcionamiento

ANORMALIDAD

NORMALIDAD

Fuente: Olivar, 2016

Dentro la casuística del TEA el presente proyecto se centrará en el Grado 1, ya que los alumnos con los que se trabaja están dentro de ese nivel. Olivar (2016).

Grado 1: (Necesita ayuda). Las deficiencias de comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales, respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social. Inflexibilidad del pensamiento. Dificultad para alternar actividades. Problemas de organización y planificación dificulta la autonomía. (American Psychiatric Association, 2013).

1.4 TEA Grado 1 (necesita ayuda). Autismo de alto funcionamiento.

Se señalarán las características globales acerca del Grado 1, que describen ciertos patrones de conducta, dificultades a la hora de socializar, etc, según Olivar (2016):

- Cociente intelectual por encima de 70. Son muy competentes en la inteligencia “interpersonal” (máquinas, ordenadores, etc), donde no tengan que relacionarse. Hay que saber las puntuaciones en todas las áreas, donde no intervienen personas tienen mayor coeficiente.
- Interés por el entorno físico.
- Dificultades en la relación social. No llaman la atención pero no manifiestan conductas extravagantes.
- Dificultades en la discriminación y expresión emocional.
- Lenguaje gramatical formalmente correcto.
- Dificultades en el uso social del lenguaje (pragmática). No entienden frases hechas, chistes, etc.
- Anomalías prosódicas del lenguaje (entonación). Suelen tener un habla monótona, lenguaje plano.

- Patrón inflexible de funcionamiento mental. Cuando está previsto algo y no se va a hacer, necesitan rutinas, cambiarlas les puede causar ansiedad.
- Intereses limitados y obsesivos por temas concretos.

Según Olivar (2016) esta es la epidemiología que presentaría el TEA, de manera general, para todos los grados:

- Prevalencia de uno de cada ochenta y ocho niños.
- Más frecuente en hombres que en mujeres.
- La mayoría de las niñas con TEA están en el extremo más bajo del intervalo de capacidad, por el contrario los niños, en el más alto.
- No existen diferencias en cuanto a su aparición en las distintas culturas o clases sociales.

“Los autistas presentan un gran déficit en la percepción de las emociones, que constituye un elemento esencial para contribuir al desarrollo afectivo y emocional del sujeto” Miguel (2006).

1.5 Características presentes en el TEA:

Se conoce como la triada de alteraciones, Miguel (2006), y la forman: la comunicación, socialización e imaginación. Este tipo de sujetos no responden de forma usual a los estímulos sensoriales, es muy característico que tengan muchos hábitos estereotipados, algunos tienen demasiada atención a los estímulos sensoriales y otros no reaccionan ante éstos. Existen otras conductas como la resistencia a los cambios de rutina, ya nombrado anteriormente, habilidades viso-motoras, problemas de conducta, isletas de habilidad, comportamiento ritualistas (obsesiones y exigentes) y en ocasiones puede existir un deterioro grave cognitivo debido a asociar el retraso mental con el autismo.

2. Inteligencia Emocional (IE).

Según Hernández (2020), el sistema educativo español está dispuesto para atender a toda la diversidad del alumnado, incluso si las necesidades son específicas o especiales, dicha atención debe hacerse en base a los principios de normalización e inclusión que contempla la Ley Orgánica de Educación (Ley, 2/06 de 3 de mayo, LOE) y la Ley

Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Ley, 8/2013 de 9 de diciembre LOMCE.

2.1.- Origen e historia de la Inteligencia Emocional (IE).

Vamos a conocer el desarrollo histórico de la Inteligencia Emocional gracias a la revista INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales (Trujillo y cols, 2005) que nos hace un recorrido por los hitos más importantes:

-Uno de los primeros investigadores fue Galton en 1870, que realizó un estudio sistemático de las “diferencias individuales”. También fue pionero en la utilización de cuestionarios y métodos que no eran tradicionales en su época. Binet en 1905 desarrolló una herramienta para valorar la inteligencia de los niños, esta misma herramienta más tarde se modificó por Terman en 1916 y es ahí donde aparece por primera vez el cociente intelectual.

-En los años veinte, Thorndike expuso la inteligencia social, predecesora de la hoy conocida IE. En la década de los treinta, Wechsler creó dos baterías de prueba: para adultos (Weisler Adult Intelligence Scale, WAIS, 1939) y para niños (Weisler Intelligence Scale for Children, WISC, 1949), las cuales son utilizadas a día de hoy (Evoys y Weschsler, 1981).

En esta época, hubo un silenciamiento teórico de la inteligencia ya que estaba en pleno auge el conductismo.

-A partir de 1960 hubo un decaimiento del conductismo y surgió el estructuralismo. Otra aportación fue la del psicólogo Vygotsky, el cual descubrió que la zona de desarrollo potencial de un individuo no puede verse indicado con las pruebas de inteligencia.

-Con el desarrollo de la neurociencia aparecieron modelos integradores de la ley del efecto, mezclando capacidad racional con determinación voluntaria. Lo anterior trabaja con un nuevo paradigma: Inteligencia Emocional (IE).

-Marina (1993) afirmó que las aportaciones de las ciencias cognitivas han sido valiosas, pero que queda una labor pendiente, que sería dirigir la atención tanto a la razón como a las emociones.

-Sternberg (1997) afirma que desde el punto de vista de la globalización (refiriéndose a la psicología), “la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental”.

-Gardner (1983) publicó *Frames of Mind*, donde vuelve a formular el concepto de inteligencia pero a través de la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), donde se establece que los humanos tienen siete tipos, prácticamente diferentes, de inteligencia, y éstas serían: inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática. Y se unieron dos tipos más a la lista, que están relacionadas con la inteligencia social de Thorndike, del que ya se ha hablado anteriormente. Estas dos inteligencias son la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. Gardner (1995) añadió la inteligencia naturalista, y en 1998 introdujo la inteligencia existencial.

- El concepto como tal de Inteligencia Emocional (IE) fue propuesto por Salovey y Mayer (1990), después de conocer la teoría de Gardner y sus Inteligencias Múltiples (IM). Pero este concepto no es algo nuevo, Thorndike en 1988 ya propuso algo similar con la “ley del efecto”.

2.2 Modelos de la Inteligencia Emocional (IE)

Se van a conocer las características de los cinco modelos aplicados a la administración de parte de la revista INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales (Trujillo y cols 2005):

La Inteligencia Emocional (IE) ha adquirido en el campo de la administración varias adhesiones y suele interpretarse como “el conjunto de comportamientos y emociones que se muestran en la gestión de un ejecutivo” (Trujillo y cols 2005).

En esta última década la Inteligencia Emocional (IE) es un tema básico en muchos ámbitos como la educación o la salud, entre otros. Pero el mayor alcance de la Inteligencia Emocional (IE) se hizo popular con el best-seller “Inteligencia Emocional” de Goleman (1995).

Hoy en día existen muchos modelos para medir la Inteligencia Emocional (IE), y se van a exponer los que han sido aceptados, por expertos, como herramientas útiles para evaluar la Inteligencia Emocional (IE).

Los modelos son: Salovey y Mayer (1995), Extremera y Fernández-Berrocal (2001), Bar-On (1997), Goleman (2002) y EQ- Map de Oriolo y Cooper (2001).

Se realizaron revisiones bibliográficas de todos los estudios existentes, los cuales se encontraron un total de 249 modelos y se clasificaron en: modelos de habilidades y

modelos mixtos, de éstos se seleccionaron solo los que tenían evidencia empírica y que el modelo estuviera validado.

Modelos de habilidades: Se centran en el contexto emocional de la información y en su estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

- **Modelo de Salovey y Mayer:** En 1995 evalúan la Inteligencia Emocional (IE) a partir de un conjunto de habilidades emocionales y adaptativas relacionadas conceptualmente con estos criterios: evaluación y expresión de emociones, regulación de emociones y utilización de las emociones de forma adaptativa. Su modelo se llama Trait Meta-Mood Scale (TMMS), es un autoinforme con tres subescalas que evalúan la IE intrapersonal (sentimientos, claridad de los sentimientos y reparación emocional). Este cuestionario califica las destrezas para regular nuestras emociones y ser conscientes de nuestras emociones.
- **Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal:** En 2001 se conoce este modelo y sirve para evaluar estas tres variables: percepción, comprensión y regulación. El TMMS-24 está basado en el modelo de Salovey y Mayer, éste tiene tres dimensiones que son clave: percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional.

Modelos Mixtos: Combinan personalidad y capacidad de automotivarse con habilidades de regulación de emociones.

- **Modelo de Bar-On:** En este modelo se pueden diferenciar los siguientes factores: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejos de estrés y estado anímico general, y éstos se dividen en quince componentes. Se trata de una amplia gama de habilidades emocionales y sociales.
- **Modelo de D. Goleman:** Añade a su “IE en la empresa” otro conjunto de atributos de personalidad: autoconciencia, autorregulamiento, manejos de estrés, rasgos motivacionales (automotivación) o áreas comportamentales (manejo de relaciones interpersonales), todos estos atributos acaparan casi todas las áreas de la personalidad. Este instrumento está formado por dos aptitudes: la inteligencia intrapersonal (autoconocimiento, autocontrol y motivación) y la inteligencia interpersonal (empatía y habilidades sociales).

- Modelo El EQ- Map de Oriolo y Cooper: Instrumento para conocer al ser humano de manera integral, tiene respaldo estadístico y ha sido probado. Fue diseñado para detectar patrones individuales e interpersonales. Al comienzo se utilizaron cinco aptitudes: entorno habitual, conciencia emocional, competencias, valores y actitudes, y a su vez estas se subdividen hasta tener un total de veintiuno.

Es un resumen de los cinco modelos validados de la Inteligencia Emocional (IE), así como sus autores, ámbito de análisis, definición, habilidades cuantificadas, tipo y nombre. (Trujillo y cols 2005).

2.3 Elementos comunes en los modelos:

Según Trujillo y cols (2005), observando los cinco modelos podemos encontrar elementos comunes: todos persiguen la capacidad de identificar y discriminar nuestras propias emociones y las de los demás, capacidad de manejar y regularlas y de utilizarlas de forma adaptativa. Estos elementos podrían ser el eje central de los modelos y se pueden desmenuzar en muchas competencias y habilidades.

3.- Las emociones en el Autismo:

“Las emociones son los hilos que mantienen unida la vida mental, definen quienes somos desde el punto de vista de nuestra propia mente como desde el punto de vista de otros. Las emociones son funciones biológicas del sistema nervioso” (Miguel, 2006, p 6).

Los niños comprenden sus emociones cuando las relacionan con experiencias que viven en su entorno más inmediato y reconocen que algunas emociones son causadas por determinadas situaciones, pero es importante comprender bien las situaciones para que puedan diferenciar entre la situación y la emoción.

A partir de los tres/cuatro años, los niños pueden explicar emociones propias y ajenas, relacionándolas con sus deseos. Será a partir de los cinco años cuando incorporen esas creencias para explicar las emociones (Miguel, 2006).

Según Hobson (2006) dijo que “Los niños nacen con determinadas propensiones afectivo-perceptivas y otros determinantes de patrones interpersonales y coordinación

intersubjetiva” (Miguel, 2006, p. 6), que facilitará la inclusión para que el niño tenga experiencias básicas para obtener conciencia y conocimiento sobre los demás. El acceso a la mente de otros niños al comienzo será innato (reflejo de sus primeros meses de vida cuando se fijan en la cara de su madre, en sus rasgos faciales y orales). Para que esto se cumpla, es importante el papel del adulto, que lo tiene que estimular e interactuar con él.

Muy importante en el desarrollo del niño es el papel de los centros educativos, sobre todo por parte de los docentes, que deben ayudar a construir una identidad humana en sus alumnos y esto debe ir coordinado con el apoyo en las demás capacidades, este sería uno de los objetivos de la escuela: el equilibrio emocional (Miguel, 2006).

3.1 Teorías cognitivas y emocionales sobre el autismo:

Principales y actuales teorías sobre el autismo, según Miguel (2006), en relación con su desarrollo afectivo-emocional:

1. Teoría de la Mente (Frith, Leslie y Baronn-Cohen): Propusieron la triada de problemas comportamentales, que es el resultado de un trastorno que afecta a nuestra capacidad innata para “leer mentes”. A las personas con autismo les falta esa capacidad para entender y pensar acerca de los pensamientos de otras personas, y por ello les cuesta tanto tener habilidades sociales, comunicativas e imaginativas.

Atwod y cols (1988) descubrieron que en niños autistas tienen ausencia de gestos cuando estos gestos son los que normalmente predominan en los estados mentales (vergüenza, consuelo, un buen gesto).

Baron-Cohen (1989) halló que los niños con autismo les faltaba comprender correctamente el gesto de señalar para compartir (protodeclarativo) pero no tenían problemas para entender que señalando se puede conseguir un objeto que quieran (protoimperativo).

Otras teorías según Miguel (2006):

2. Teoría de la “ceguera mental” o “Teoría sobre el déficit en Teoría de la Mente: En las personas con un desarrollo normal tienen la capacidad de diferenciar emociones tanto propias como ajenas, sin embargo la persona con autismo tiene una “ceguera mental” que hace más difícil el buen entendimiento de los gestos o no entender lo que puede creer otra persona.

Frith (1989) decía (cit. por Miguel, 2006) que los niños con autismo “no distinguen entre lo que hay en el interior de su mente y lo que hay en el interior de la mente de los demás”.

Esto afecta a la comprensión particular de la mente ajena, esto hace que se “alejen del mundo” ya que son incapaces de captar emociones en los demás o expresar emociones propias. Esto hace que sean personas con una “ingenuidad social” que hace que les cueste engañar, entender chistes, mentir y por lo tanto tampoco entienden chistes, ciertos gestos, ironías, frases hechas, etc.

3. Teoría del déficit Afectivo-social: Propuesta por Hobson en 1993 sostiene que las personas con autismo nacen con esa incapacidad para tener relaciones socioemocionales. Carecen de juego simbólico y no pueden adivinar que pueden pensar los demás.
4. Teoría de la Función Ejecutiva: Russell y más gente propusieron esta teoría como alternativa a la Teoría de la Mente, esta teoría habla de la “incapacidad para desprenderse de un objeto”. Los autistas tienen problema con la ubicación del objeto en el mundo y por ello fracasaban en los test de la Teoría de la Mente.
5. Teoría de la Hiperselectividad: La concentración de las personas con autismo es muy limitada, les cuesta mucho mantener la atención. Esto hace que les cueste discriminar categorías.
6. Teoría de la Coherencia Central: Frith (1989) y Happé (1994). Esta teoría dice que los autistas no tienen que presentar déficits en todas sus funciones ejecutivas. Las personas con autismo podían tener un rendimiento fuera de lo común en pruebas de inteligencia (ej: Wechsler Intelligence Scales).
Barlett (1932) dijo que las personas no recordamos las situaciones con todo detalle, sino que se tiene una vista general, esto es lo que les pasa a los autistas.
7. Teorías neuropsicológicas y emoción: Hoy en día sabemos que la emoción es un concepto que hace referencia a múltiples componentes, pero este concepto ha ido cambiando con los años. Inicialmente se pensaba que era una función motora y sensorial del neocórtex y que el cerebro no tiene un “lugar” específico para las emociones, hasta nuestros días que ya se sabe que hay áreas especializadas (amígdala y lóbulos frontales) en las funciones emocionales. Por lo que lesiones en el córtex frontal haría que esa persona fuera incapaz de reconocer emociones ajenas.

3.2 La percepción de las emociones en los autistas:

El objetivo de la comunicación, según Miguel (2006), es que el sujeto interprete el contexto partiendo de sus propias experiencias y conocimientos, las cuales han sido aprendidas dentro de un entorno sociocultural. Las estructuras cognitivas se activan y se apoyan en el contexto donde se esté, de ahí se interpreta la intención y el estado mental de los diferentes entornos sociales.

Es en todo esto donde tienen problemas las personas con autismo, ya que no son capaces de comprender el mensaje correctamente, porque no entienden los mundos mentales de la persona que le está hablando, si está expresando emociones, deseos, etc. Es ahí donde estarían las típicas preguntas: ¿Sientes emociones las personas con autismo?, ¿Por qué actúan como si no sintieran emociones con el resto de personas? Pero la respuesta es sencilla: hay algo en su circuito emocional que parece no funcionar correctamente, se puede decir que sería su discapacidad más remarcable, lo que hace que no les permita establecer lazos emocionales con otras personas.

La expresión facial es lo que nos facilita en muchas ocasiones la comprensión del mensaje que nos están enviando, por lo que las personas con autismo no son capaces de entender bien los sentimientos de otras personas a través de su expresión facial o del tono de voz.

En diversas investigaciones (Hobson y Weeks , Jennings, según Miguel, 2006) cuenta que las personas con autismo pueden catalogar caras de diferentes personas con las mismas emociones y también, pueden identificar a las mismas personas pero con diferentes expresiones emocionales. Hay que saber que tardan más tiempo que la población con un desarrollo normal realizando tareas.

Se espera que se encuentren en estrecha relación el nivel de competencia social y las tareas que supongan una comprensión de emociones, creencias e intenciones de los demás, por lo que los niños que sean exitosos en sus tareas tendrán mayor nivel de adaptación social.

La labor de las personas que no son autistas debe ser acercarse a su mundo, interaccionar con ellos, facilitarles la comprensión de nuestras emociones y escuchar lo que ellos nos tienen que decir a nosotros.

A modo de conclusión según Miguel (2006), los sujetos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tienen dificultades en el aprendizaje de la Teoría de la Mente, por lo que, es necesario emplear la educación emocional para que mejoren tanto en sus

aprendizajes como en su vida personal, incrementando así sus habilidades sociales y cognitivas y por lo tanto, su calidad de vida. Las personas de su alrededor y los docentes deben hacerles más sencillo este proceso de entendimiento de emociones, proporcionándoles herramientas y recursos para su desarrollo personal y social.

4. Propuesta de intervención.

4.1 Metodología

El método que se va a llevar a cabo está basado en el aprendizaje cooperativo, siendo así participativa y activa. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Por eso se escoge un pequeño grupo, en este caso cuatro usuarios (estudiantes de un Colegio de Educación Especial de Valladolid), que deben trabajar juntos para sacar el máximo provecho tanto a su propio aprendizaje como al de los demás.

Se pretende que los usuarios tengan motivación hacia el tema escogido y con ello se generen actitudes positivas, y que ello nos lleve a un ambiente agradable. Tenemos que tener en cuenta que todos los días deberán comunicarnos cuál es su estado de ánimo para poder reconducirles en el caso de que se sientan tristes, enfadados, etc. Además antes de cada sesión nos saludaremos con un abrazo o con un apretón de manos, cada usuario elegirá la opción en la que se sienta más cómodo y también nos preguntaremos qué tal está yendo nuestro día. Para poder crear un ambiente donde todos se sientan bien, se debe conocer a nuestros usuarios, saber qué cosas les gustan, sus intereses y obsesiones, de las cuales se hablará en la clase previa a las actividades.

Se creará un producto final, el cual se irá construyendo al final de cada sesión. Se trata de un libro que aunaré las emociones que se van viendo a través del Libro “Emocionario, di lo que sientes” (*Foto en Anexo V.1*), y que los usuarios tendrán que entender cada emoción y plasmarla en un folio, entre todos, para que al final de la propuesta se cree un libro con las emociones aprendidas (“Nuestro Emocionario”) pero desde el punto de vista de los usuarios.

A continuación en la siguiente tabla se exponen los usuarios con sus respectivas edades, sexo y diagnóstico.

Tabla 2

Sexo, edad y diagnóstico de los usuarios

	Usuario 1	Usuario 2	Usuario 3	Usuario 4
Sexo	Masculino	Masculino	Masculino	Masculino
Edad	19	17	12	12
Diagnóstico	TEA	TEA	TEA	TEA

Fuente: Elaboración propia.

4.2 Temporalización:

Para la realización y puesta en práctica de este programa vamos a llevar a cabo el aprendizaje cooperativo, ya que deben trabajar pensando que tienen que realizar las actividades de manera que tengan una responsabilidad individual pero favoreciendo el trabajo en equipo. Requiere que tengan una participación directa, activa y cooperando los unos con los otros, de esa manera es más sencillo poder alcanzar los objetivos. Comprenderán que trabajando juntos pueden llegar más lejos y maximizar su propio aprendizaje. En la siguiente tabla se verá cómo se van a repartir las sesiones con los usuarios.

Tabla 3

Distribución de las sesiones con los usuarios.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
-¿Cómo me siento?	-Hablemos del enfado	-La mímica de las emociones
-¿Qué cosas me hacen feliz?	-Bingo de emociones	-La pizza de la felicidad

Fuente: Elaboración propia.

Cada sesión duró entre 30 y 40 minutos.

El programa duró cinco días: dos días para la evaluación pre y post y tres días para hacer las seis actividades propuestas.

4.3 Objetivos:

Los objetivos planteados para la propuesta de intervención van dirigidos a aquellos niños y niñas que necesitan apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias emocionales y sociales. Servirán para que ellos mismos puedan

comprender qué les ocurre ante situaciones cotidianas, consecuencias que tienen y formas de gestionarlo.

El objetivo principal de este programa es que conozcan lo qué son las emociones y cómo se comportan tanto en ellos mismos como en los demás.

Los objetivos específicos son:

- Conocer qué emociones manejan los participantes.
- Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones.
- Expresar las emociones e identificar las de los demás.
- Expresar sentimientos y emociones de una manera adecuada a través del lenguaje verbal y no verbal.

Estos objetivos se llevarán a cabo durante el programa para conseguir el máximo desarrollo del mismo en cada alumno. La inteligencia emocional es un gran “instrumento” para trabajar, la cual les ayudará a crecer como personas y como grupo.

4.4 Contenidos:

Los contenidos generales son el pilar, donde en cada actividad se irán trabajando con el fin de conseguir esta propuesta, y son los siguientes:

- Concepto de emoción
- Tipos de emociones
- Causas y consecuencias de las emociones
- Adquisición de un vocabulario emocional
- Reconocimiento y comprensión de las emociones
- Expresión e identificación de las emociones
- Utilización de lenguaje verbal y no verbal sobre emociones

LUGAR DONDE SE REALIZAN LAS SESIONES: Biblioteca del Colegio de Educación Especial.

TIEMPO: Cada sesión durará 30/40 minutos.

Al comienzo de las sesiones se marcaron unas normas para saludarnos según se entraba al aula, cada alumno podía escoger cuál prefería:

- Saludar a cada compañero, dando un abrazo o un apretón de manos.
- Preguntarnos qué tal nos está yendo el día.

4.5 Las sesiones:

4.5.1.- Evaluación Pre:

Antes de comenzar con las sesiones en sí, se debe hacer una evaluación pre, la cual nos servirá para ver dónde se debe enfatizar más en las sesiones.

La evaluación pre se realizó en un aula con los cuatro usuarios distribuidos en diferentes mesas, la directora del Centro colaboró ayudando, ya que si te alejabas de los alumnos se despistaban y no continuaban haciendo la evaluación. Alguno se puso un poco nervioso porque se les sacó pocos minutos antes de que acabara el recreo, aun así poco a poco fueron rellenando la evaluación, con un poco de ayuda. Muchas veces preguntaban aunque solo fuera para confirmar lo que ellos ya sabían como por ejemplo ver una cara feliz y preguntar si es una cara feliz, al responder que sí, es como que afianzar lo que sabían. Por ello, se les ayudaba en lo posible pero sin decirles las respuesta directamente, sino guiándoles para que ellos lo vieran.

Al estar todos en la misma aula, era inevitable que ellos preguntaran en alto o dijeran respuestas en voz alta, y esas respuestas podían estar bien o no. De manera que alguno habrá respondido en función a lo que haya escuchado a otro compañero.

Se quedó fijada la próxima reunión para que no hubiera contratiempos.

En esta evaluación de Martínez y cols (2013) se verá si tienen o no adquiridas estas emociones y creencias, dependiendo de su respuesta comprobaremos su grado. Por ejemplo, en el primer recuadro, se comprobará si reconoce o no las expresiones faciales en un dibujo, si acierta todas o si solo acertara una, eso nos daría la respuesta de si comprenden o no estas emociones. En la siguiente tabla se pueden ver los distintos niveles y su enseñanza:

Tabla 4

Niveles de enseñanza de emociones y creencias

	Enseñanza de emociones	Enseñanza de creencias
Nivel 1	Identificación, nominación y clasificación de emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo) a través de dibujos	Enseñanza de la capacidad para adoptar perspectivas simples.
Nivel 2	Identificación, nominación y clasificación de emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo) a través de fotografías	Enseñanza de la capacidad para abordar perspectivas complejas.
Nivel 3	Reconocimiento de emociones a partir de situaciones cotidianas.	Enseñanza de la relación entre ver y saber.
Nivel 4	Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de deseo.	Creencia verdadera y predicción de la acción
Nivel 5	Reconocimiento de emociones a partir de situaciones de creencia.	Creencia falsa y predicción de la acción.

Fuente: (Lozano y Alcaraz, 2009) (p. 5).

Las fotos de la Evaluación Pre irán en el Anexo V.

4.5.2.- ACTIVIDADES

A continuación se explicará brevemente las sesiones con los usuarios.

Tabla 5

Cuadrante de la actividad 1.

ACTIVIDAD 1: ¿CÓMO ME SIENTO?	
OBJETIVOS	Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de emoción • Tipos de emociones • Reconocimiento y comprensión de las emociones
ACTIVIDAD	Hablarles sobre qué es la inteligencia emocional y ponerles fotos de las emociones básicas para que ellos escojan con cual se sienten identificados ese día.
MATERIALES	Emocionario, fotos.
EMOCIÓN	Alegría
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Para comenzar con estas sesiones se les explicó unas “normas” que siempre que tuviéramos una reunión nos tenemos que dar un abrazo o apretón de manos y preguntarnos qué tal nos está yendo el día.</p> <p>A continuación se les preguntó qué era la inteligencia emocional (reconocer las emociones tanto propias como ajenas) y qué eran las emociones (sabían lo que eran las emociones y decir algunas de ellas como la alegría, la tristeza, y relacionar si alguien llora es por tristeza).</p>

Uno de los usuarios dijo: “Si no existieran las emociones, los demás no sabrían cómo están las personas”.

Se les mostró cuatro fotos de caras (triste, alegre, enfadada y asustada), una a una se las fui mostrando y reconocieron perfectamente cada emoción. Se les entregó un gomet de color verde y se explicó que cada uno pusiera su gomet en la foto donde la emoción les representara (todos coincidieron que estaban alegres, aunque a uno de los usuarios se le tenía que ayudar para saber que estaba contento, se sentía confuso ante tantas emociones).

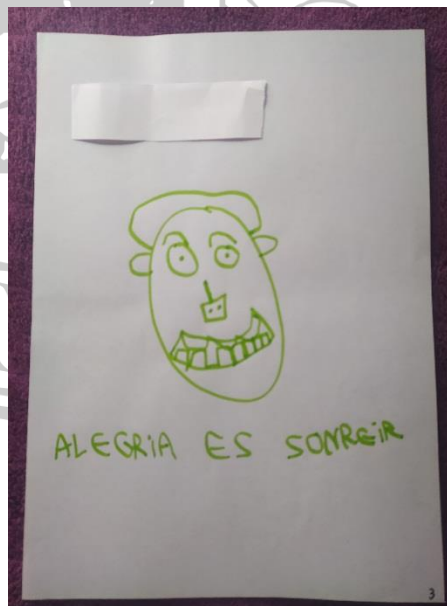
Imagen 1. Caras con diferentes emociones.



Después se sacó el libro de “Emocionario” y uno de ellos leyó la parte de la Alegría, para que ampliaran un poco su concepto de la Alegría, con más ejemplos, y a través de la ilustración que les evocara esa emoción.

Se entregó un folio a cada uno con rotuladores y cada uno debía poner lo que quisiera de la Alegría, lo que ellos quisieran y sintieran sobre esa emoción.

Imagen 2. Alegría representada por un usuario.

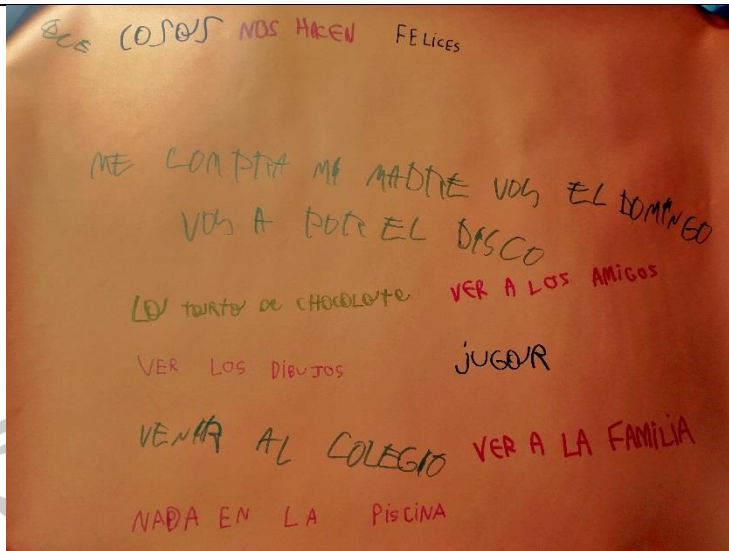


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6

Cuadrante de la actividad 2.

ACTIVIDAD 2: ¿QUÉ COSAS ME HACEN FELIZ?	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones. • Expresar las emociones e identificar las de los demás.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de emociones • Adquisición de un vocabulario emocional • Expresión e identificación de las emociones
ACTIVIDAD	<p>En esta sesión se hablará de temas (salir al parque, ir a ver a los abuelos, ir al colegio, etc) que nos hagan sentir felices, entre todos se irán diciendo varias cosas que nos hacen feliz. Se les puede decir algún ejemplo de algo negativo o de algo que sea triste para que ellos mismos reconozcan que eso no es propio de la felicidad, como por ejemplo, que un amigo cercano se enfade con ellos. Cuando se hayan dicho varios ejemplos entonces cada uno tendrá que pensar dos o tres más a mayores y escribirlos cada uno en una cartulina que será compartida por todos. Creando así un pequeño mural con las cosas que les hacen felices a cada uno, y que al final lo que le hace feliz a uno, también coincide con su compañero, por lo que en el mural se verían reflejados ejemplos para todos.</p>
MATERIALES	Folios, bolígrafos, cartulina.
EMOCIÓN	Tristeza.
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Se comenzó explicando que se iba a hablar sobre situaciones o cosas que nos hacen felices. Se les decía algún ejemplo para que ellos vieran que tipo de situaciones se pedía. A continuación cada uno dirá en alto qué les hace felices, mientras lo escriben en la cartulina (como que su familia le regalaba un disco que quería, ver a los amigos, etc). Se les tenía que recalcar que fueran cosas que ellos hicieran fuera del colegio y que no fuera todo material, que también valían experiencias, porque si no solo decían cosas como ir a las clases con la P.T. o el regalo que les habían hecho, etc, por lo que se les dijo que es importante valorar un regalo, pero que lo que realmente nos hace felices es que la persona se ha acordado de ti y por eso te ha querido regalar algo.</p> <p>En seguida fueron saliendo de ellos mismos ejemplos como ir a ver a la familia, jugar, nadar en la piscina, etc.</p> <p>Al final, les pregunté si todo lo que estaba escrito en el mural les hacía felices a todos, algo que había escrito el usuario 1 le hacía también feliz al usuario 4 y viceversa, por lo que en el mural quedaba reflejado todas las cosas que les hacían felices a todos.</p> <p>Imagen 3. Cartulina con frases que representan momentos felices para cada usuario.</p>



Como la emoción de hoy era la tristeza, se comenzó uno de los usuarios leyendo el “Emocionario”, no entendían que la tristeza fuera como un velo, y se les explicó. También preguntó uno de ellos si era malo estar triste, muy buena pregunta, se les dijo que para valorar la felicidad también es necesario tener momentos de tristeza; otra pregunta fue si cuando se está triste se llora, se les dijo que cada persona es un mundo y que hay gente que llora y otra que no y que no todas las situaciones de tristeza son iguales.

Y se comenzó a hacer los folios con sus frases y dibujo sobre la tristeza, les costó pensar en situaciones triste, pero una vez dados un par de ejemplos, ya se les fueron ocurriendo cosas.

Imagen 4. Tristeza representada por un usuario.

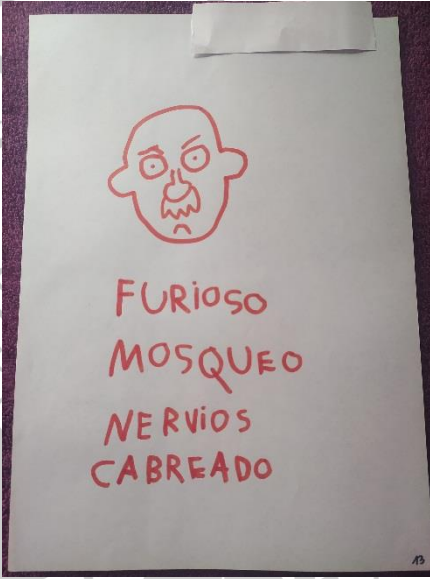


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7

Cuadrante de la actividad 3.

ACTIVIDAD 3: HABLEMOS DEL ENFADO.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones. • Expresar las emociones e identificar las de los demás.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de emociones • Causas y consecuencias de las emociones • Adquisición de un vocabulario emocional • Reconocimiento y comprensión de las emociones • Expresión e identificación de las emociones
ACTIVIDAD	<p>Preguntar qué significa estar enfadado, qué es lo que hace que te enfades y si han estado alguna vez enfadados.</p> <p>A continuación se hablará de cómo podemos volver a la calma cuando nos enfadamos o cuando sentimos ira, y trabajar así el autocontrol, para ello se contó el cuento de la tortuga: Había una vez, una tortuga que le encantaba jugar, pero solamente le gustaba jugar cuando se jugaba a lo que ella dijera, sino se enfadaba, gritaba a sus amigos, pataleaba, etc, lo que hizo que casi todos los días tenía problemas con sus amigos.</p> <p>Hasta que un día se encontró con una tortuga más mayor y esta tortuga le contó que cuando se enfade podría utilizar su caparazón para meterse allí cuando sienta ganas de pelear, gritar o de estar enfadada, ya que dentro de su caparazón se sentirá más tranquila. La tortuga no sabía cómo podía hacer eso, así que le enseñó que debía meterse en su caparazón y respirar profundamente mientras se cuenta hasta diez, pensar en cómo nos sentimos, por qué nos sentimos así y buscar una solución a nuestro problema.</p> <p>Al día siguiente, la tortuga quedó con sus amigos y justo cuando le dijeron que no se jugaba a lo que ella dijo, se metió en su caparazón, siguió los pasos aprendidos y cuando salió ya tenía una solución: “lo mejor será turnarnos, que a veces diga yo el juego y otras veces vosotras” dijo la tortuga.</p> <p>Así es como aprendió que no sirve de nada ponerse furiosa y patlear, que es mucho mejor tranquilizarse, pensar bien en el porqué de las cosas y sobre todo que hablando, todos nos entendemos mucho mejor.</p> <p>Después del cuento se pasará folio para plasmar el enfado/ira.</p>
MATERIALES	Folios, bolígrafos.
EMOCIÓN	Ira.
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Como al comienzo de todas las sesiones, según entraban nos saludábamos y preguntábamos qué tal nos estaba yendo el día. Se empezó presentando la emoción con la que íbamos a trabajar hoy, que es el enfado, y más tarde se hablaría más de la ira.</p> <p>Se preguntó si sabían lo que era el enfado, todos sabían lo que era, y se les preguntó qué sentían cuando se enfadaban: sentían rabia, ira, crueldad, pegar a alguien (ahí se les habló sobre que si tenemos ese tipo de impulsos lo que hay que hacer es frenarlos, y además nos venía bien ese ejemplo para continuar la clase).</p> <p>A continuación se les contó el cuento de la tortuga, entre todos se pusieron a hacer como que eran la tortuga y se estuvo haciendo la cuenta hacia atrás respirando profundamente hasta llegar a diez, reflexionar sobre que debería hacer la tortuga, como que no debería gritar a sus amigos, sino buscar una solución, que podría ser que ese día la tortuga cede, y al día siguiente hacen el plan que dijo la tortuga. Se recalcaron los pasos a seguir: nos metemos en nuestro</p>

	<p>caparazón y respiramos profundamente (contar hasta 10), eso hace que nos calmemos, pensar cómo nos sentimos (la tortuga se sentía enfadada), pensar por qué nos hemos enfadado (porque los amigos de la tortuga no hacían lo que ella quería) y buscar una solución (hoy se hace lo que dicen los amigos y mañana lo que dice la tortuga). Se les dijo que esta metodología la pueden utilizar en su día a día.</p> <p>Se sacó el “Emocionario” para que relacionasen el enfado con la ira, y se habló de los colores fuertes, como el rojo y el negro, que hay en la imagen del libro. Uno de ellos leyó la descripción que viene, se habló que la ira es muy rápida se puede ir y venir muy deprisa.</p> <p>Y por último se pasó a que cada uno en un folio plasmara con un dibujo y pequeñas frases o palabras la emoción de la ira.</p> <p>Imagen 5. Ira representada por un usuario.</p> 
--	--

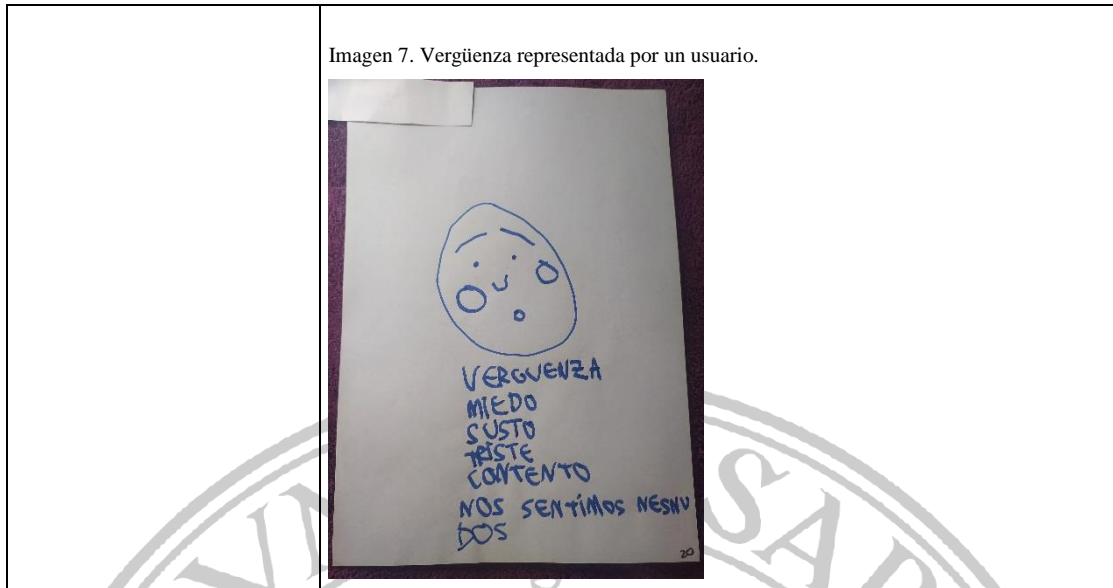
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8

Cuadrante de la actividad 4.

ACTIVIDAD 4: BINGO DE EMOCIONES	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones. • Expresar las emociones e identificar las de los demás.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de emociones. • Adquisición de un vocabulario emocional. • Utilización de lenguaje verbal y no verbal sobre emociones.
ACTIVIDAD	<p>Se hará el bingo de las emociones, se repartirán los folios en los cuales vendrán caras con diferentes expresiones representando algunas emociones, primero observará cada uno su folio y reconocerá las emociones, se puede hacer entre todos. Después, se comenzará con el bingo, se irán sacando cartas con las diferentes caras y expresiones, tendrán que reconocer la emoción y ver si tienen la misma en su folio. El que complete una línea, dirá “¡Bingo!” y se comprobará que todo está correcto.</p> <p>A continuación, se leerá del “Emocionario” la emoción de vergüenza, es importante trabajar esta emoción ya que muchos no saben cómo gestionarla.</p>

MATERIALES	Bingo.
EMOCIÓN	Vergüenza.
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Para comenzar con la sesión del bingo, lo primero fue mostrar una por una las cartas con las diferentes caras y expresiones, las cuales eran una emoción cada una. Así que entre todos fueron adivinando cada carta con su emoción, y que pusieran ellos también alguna cara de las cartas para que lo interiorizaran mejor, y repasarlas todas al final.</p> <p>Después se les repartió los folios y rotuladores, se iba sacando una carta y se decía la emoción en alto, cada uno deberá poner un punto en la emoción que corresponde si la tienen en su folio, dependiendo de la emoción se recalca más o se apoyaba al usuario diciendo que mirara mejor el folio. Se jugó en tres ocasiones, simplemente cambiando el color del rotulador, les gustó bastante ya que al preguntarles si querían hacerlo otra vez, sí que querían repetir y en la última partida se hizo que todos ganaran sacando más cartas hasta que todos hubieran completado la línea. Se recalcó que este ejercicio nos sirve para nuestro día a día para reconocer mejor en las caras de las personas las emociones que puedan tener.</p> <p>Imagen 6. Caras del juego del Bingo Emocional.</p>  <p>Las fotos de las hojas del Bingo de Emociones están en el Anexo V.4.</p> <p>Se sacó el “Emocionario” para pasar con la emoción del día, en este caso era la vergüenza. Se les enseñó una imagen del libro, tenían que reconocer la emoción, y se les preguntó que por qué sabían que era vergüenza, dijeron que se notaba porque parece que quiere esconderse del resto, ya que no tiene lana y el resto sí y que eso nos pasa cuando sentimos vergüenza, ya que esta emoción es como sentirse desnudo ante la gente.</p> <p>También dijeron que cuando tienen vergüenza sentían miedo, por si la gente nos ve como nosotros no queremos.</p> <p>Se leyó el trozo del “Emocionario” y decía que se puede sentir vergüenza de lo que hacen otras personas, que lo llamamos vergüenza ajena, se les puso un ejemplo y se les preguntó si ellos lo habían sentido, se dijo que sí que hay situaciones que los padres dicen alguna cosa que les hace pasar vergüenza a ellos también. Se mostró la foto del bingo para que vieran la cara de avergonzado, un usuario dijo que cuando nos ponemos vergonzosos se nos puede notar porque nos ponemos rojos, y uno a uno intentaron poner la cara de vergüenza y luego se pasó los folios y tenían que dejarlo dibujado y poner algunas frases o palabras sobre lo que se siente cuando sentimos dicha emoción. Como todos relacionaban más la vergüenza con el miedo y la tristeza se les dijo que también se puede sentir vergüenza pero por ello no quiere decir que no podamos estar felices, alegres, contentos, que sentir vergüenza no hace que nuestras emociones sean negativas, que esta emoción podía abarcar muchas emociones.</p>

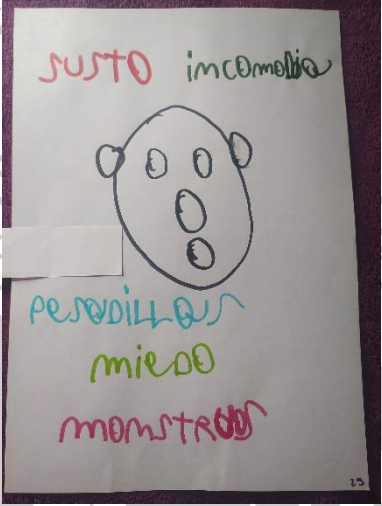


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9

Cuadrante de la actividad 5.

ACTIVIDAD 5: MÍMICA DE EMOCIONES	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de reconocer y comprender las emociones. • Expresar las emociones e identificar las de los demás. • Expresar sentimientos y emociones de una manera adecuada a través del lenguaje verbal y no verbal.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de emociones. • Adquisición de un vocabulario emocional. • Reconocimiento y comprensión de las emociones. • Expresión e identificación de las emociones. • Utilización de lenguaje verbal y no verbal sobre emociones.
ACTIVIDAD	<p>Se escogen varias emociones (alegría, tristeza, enfado, sorpresa, aburrimiento y vergüenza) que ya conocen, y uno por uno tienen que salir, se les dice al oído la emoción y tiene que representársela al resto. El resto debe adivinar qué emoción es y si se confunden explicar por qué pensaron que era otra emoción. Si un usuario no sabe representar la emoción, que la intente explicar.</p>
MATERIALES	folios, rotuladores
EMOCIÓN	Miedo.
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Se les explicó que íbamos a hacer mímica y si sabían lo que era, para ello se hizo una mímica como si se bebiera agua para comprobar que realmente habían entendido lo que se iba a hacer.</p> <p>Entonces cada uno se levantará, se pondrá delante de los compañeros y se le dirá una de las emociones, se les dijo que si no sabían representarla sólo con mímica, que no pasaba nada, que podían describirlo o poner ejemplos con esa emoción, y siempre tendrían apoyo por si no se les ocurriera. Fueron saliendo y todos hicieron mímica y el resto adivinó en seguida la</p>

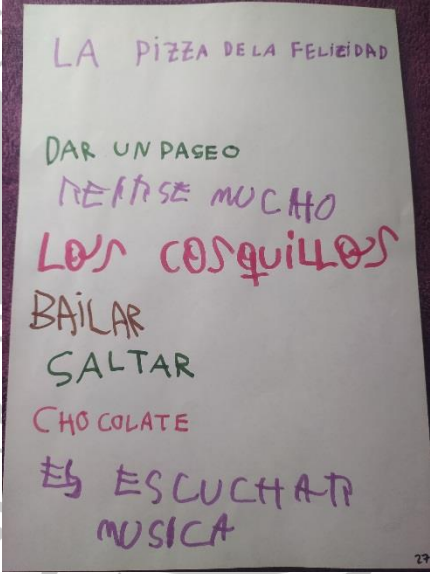
	<p>emoción que se hacía, se les hizo una emoción más para que vieran la mímica del miedo, también lo adivinaron, y entonces de esa manera se introdujo la emoción del día.</p> <p>Se les preguntó si sabían qué era el miedo, dijeron que era una emoción y que ellos tenían miedo a las avispas, perros, alguno no decía que no tenía miedo a nada, se les recalcó que no es malo tener miedo en ciertas ocasiones.</p> <p>Se observó la imagen del libro “Emocionario” para que pensaran porqué esa imagen representa el miedo y dijeron que porque es de noche y sale un espantapájaros que dan bastante miedo y se habló que cuando se tiene miedo el corazón late más deprisa y las piernas nos suelen temblar.</p> <p>Se repartieron los folios para dibujar y escribir sobre el miedo y que reflexionaran sobre qué siente cada uno cuando tiene miedo, y pensaban más en cosas que les da miedo (la oscuridad, los monstruos) más que realmente en lo que sienten (aunque si relacionaron las pesadillas, como sueños con miedo, con la emoción).</p> <p>Imagen 8. Miedo representado por un usuario.</p> 
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10

Cuadrante de la actividad 6.

ACTIVIDAD 6: LA PIZZA DE LA FELICIDAD.	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar las emociones e identificar las de los demás. • Expresar sentimientos y emociones de una manera adecuada a través del lenguaje verbal y no verbal.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de emociones. • Causas y consecuencias de las emociones. • Adquisición de un vocabulario emocional. • Reconocimiento y comprensión de las emociones.
ACTIVIDAD	<p>Ahora que ya nos conocemos todos y conocemos lo que es la felicidad (leemos lo que pone en el “Emocionario”, vamos a crear una receta, como si estuviéramos cocinando y entre todos vamos a crear la pizza de la felicidad, donde los ingredientes tienen que ser</p>

	cosas que nos hagan feliz como los amigos, la familia, un baño relajante, un abrazo, escuchar la lluvia, saber que alguien se preocupa por ti, etc.
MATERIALES	Folios, bolígrafos, rotuladores.
EMOCIÓN	Felicidad.
REALIZACIÓN DE LA SESIÓN	<p>Se comenzó viendo lo que era la felicidad con el “Emocionario” por si podía haber dudas acerca de la felicidad, pero en general lo tenían bastante claro. Se recalcó que la felicidad es diferente para cada persona y que en la primera sesión habíamos visto, a través de la alegría qué cosas, situaciones nos ponían alegres a cada uno de nosotros, entonces ahora tenían que buscar ejemplos de cosas, situaciones que a todos nos llenen de felicidad. Explicamos que íbamos a hacer una pizza de la felicidad, ya que como las pizzas tienen varios ingredientes, la felicidad también los tiene, porque en muchas cosas, situaciones, personas podemos encontrar felicidad, entonces entre todos hay que pensar en qué ingredientes vamos a poner a nuestra propia pizza. Se pasó un folio donde uno a uno iban escribiendo lo que entre todos se decía, como por ejemplo: dar un paseo, cantar, bailar, sentirse querido, dar un paseo, las cosquillas, etc. Se trataba de que encontrarán ejemplos que a todos nos hicieran felices.</p> <p>Con esta sesión terminada, se juntarían todas las emociones vistas y de ahí saldrá el producto final.</p> <p>Imagen 9. Lo que significa la felicidad para los cuatro usuarios.</p>  <p>Fotos del producto final: Nuestro Emocionario en el Anexo V.5.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.5.3. Evaluación Post y Escala valorativa:

La Evaluación Post nos servirá para hacer una comparación entre ésta y la Evaluación Pre, junto a estas irán la Escala Valorativa, acompañando las evaluaciones de cada usuario, la cual nos servirá para valorar cómo los alumnos se han expresado, cómo han empleado los términos, etc, durante las sesiones.

Para evaluar la escala valorativa se puntuará del 1 al 5, donde 1 significa que el usuario no tiene adquirida la capacidad que se evalúa, y 5 será que dicha capacidad ya la tiene adquirida. Por lo tanto, cuanto mayor sea la puntuación, mayor grado de adquisición habrán cogido.

A continuación, la tabla con los ítems que se quieren valorar:

Tabla 11

Escala Valorativa para los usuarios.

Expresa emociones de forma espontánea	
Mira a los ojos	
Comprende emociones básicas	
Capaz de realizar juego simbólico	
Emplea términos como feliz, triste... refiriéndose a sí mismo o a otros	
Te mira o pregunta cuando está interesado por algo	
Reconoce emociones más complejas	
Es capaz de manifestar sus emociones	

Fuente: Tabla inspirada en Lozano, J. & Alcaraz, S. (2009).

Como la vez anterior, para realizar la Evaluación Post se les distribuyó por el aula y se les repartió la evaluación post, recordando que no se deben copiar, que deben hablar bajito y preguntar todo lo que quisieran. Al igual que en la evaluación previa, se les guio para que ellos encuentren las respuestas. Si decían una respuesta incorrecta pero les veía seguros de ello, no se les decía nada, ya que al fin y al cabo se deben medir sus propias respuestas, aunque estén mal.

Esta vez, a partir del Nivel 3, se les leía en alto y les dejaba la pregunta para que cada uno respondiera, alguno intentaba copiar, pero en general estuvieron bastante callados rellenando la evaluación. A uno de los usuarios le costaba más entenderlo y le tenía que formular las preguntas de diferentes maneras para que lo entendiera.

Al final, cuando ya estaban acabando tres de los usuarios, uno de ellos se enfadó sin motivo aparente y dejó de hablar, se cruzó de brazos y no atendía a lo que se le decía.

Todos acabaron la evaluación, excepto un usuario que la dejó inacabada, se les informó que esa era la última clase y que se esperaba que hubieran aprendido mucho.

Las fotos de la Evaluación Post están en Anexo V.3.

5. Resultados

En este apartado examinaremos los resultados de las evaluaciones “pre y post” de cada usuario y las compararemos para saber si después de estas actividades respondían más fácilmente, peor o igual que en la evaluación pre.

5.1 Evaluación Pre:

En Anexo están las fotos con los diferentes niveles de la Evaluación Previa.

Para evaluar se seguirán estos criterios:

- Si acierta dos o más caras en los niveles uno y dos se pondrá como conseguido.
- Si acierta dos de las tres secciones en el nivel tres se pondrá como conseguido.
- Si en el nivel cinco acierta en las emociones y se considera, tras ver cómo han hecho la evaluación, que si lo ha entendido, se pondrá como conseguido.

Tabla 12

Símbolos para los resultados.

Conseguido: ✓
No conseguido: ×

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13

Cuadrante del Usuario 1 en la Evaluación Pre.

Usuario 1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

No tiene dificultades, excepto en el Nivel 5 que no detecta la emoción de la niña, pero sí que supo que tenía que hacer. También encontró el segundo escondite del ladrón y esta vez sí reconoció la emoción.

Tabla 14

Cuadrante del Usuario 2 en la Evaluación Pre.

Usuario 2	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	×	×

Fuente: Elaboración propia.

En el Nivel 1 falla en una cara, en el Nivel 4 no acierta y en el Nivel 5 no contesta debidamente en todas las preguntas, no reconoce correctamente las emociones y no ve cuando el ladrón se cambia de cubo de basura.

Tabla 15

Cuadrante del Usuario 3 en la Evaluación Pre.

Usuario 3	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

Acierta en todos los niveles, en el Nivel 5 reconoce las emociones y sabe qué tiene que hacer. Sabe dónde se ha escondido el ladrón.

Tabla 16

Cuadrante del Usuario 4 en la Evaluación Pre.

Usuario 4	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	×	✓

Fuente: Elaboración propia.

Tiene dificultades en el Nivel 4, que no acierta y en el Nivel 5 reconoce emociones y sabe qué debe hacer, pero no se da cuenta del cambio de cubo de basura del ladrón.

5.2 Evaluación Post y Escala Valorativa.

Tabla 17

Cuadrante del Usuario 1 en la Evaluación Post.

Usuario 1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Post	✓	✓	✓	✓	×

Fuente: Elaboración propia.

Todo lo va acertando, hasta el Nivel 5 que lo deja incompleto.

Tabla 18

Escala valorativa del usuario 1.

Usuario 1	Valoración
Expresa emociones de forma espontánea	4
Mira a los ojos	5
Comprende emociones básicas	4
Capaz de realizar juego simbólico	4
Emplea términos como feliz, triste.. refiriéndose a sí mismo o a otros	5
Te mira o pregunta cuando está interesado por algo	4
Reconoce emociones más complejas	3
Es capaz de manifestar sus emociones	3

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19

Cuadrante del Usuario 2 en la Evaluación Post.

Usuario 2	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Post	✓	✓	✓	×	✓

Fuente: Elaboración propia.

En el Nivel 2 acierta 3 de 4 caras, en el Nivel 3 en la primera sección rodea todas las opciones y acierta la 2º y 3º sección. Nivel 4 no lo acierta y en el Nivel 5 lo completa todo y reconoce tanto la posición del ladrón como las emociones de Rita.

Tabla 20

Escala valorativa del usuario 2.

Usuario 2	Valoración
Expresa emociones de forma espontánea	3
Mira a los ojos	4
Comprende emociones básicas	4
Capaz de realizar juego simbólico	3
Emplea términos como feliz, triste.. refiriéndose a sí mismo o a otros	4
Te mira o pregunta cuando está interesado por algo	3
Reconoce emociones más complejas	3

Es capaz de manifestar sus emociones	3
--------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21

Cuadrante del Usuario 3 en la Evaluación Post.

Usuario 3	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Post	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

Acierta todos los niveles y en el Nivel 5 reconoce la emoción de Rita y la posición del ladrón pero no responde a qué hará Rita.

Tabla 22

Escala valorativa del usuario 3.

Usuario 3	Valoración
Expresa emociones de forma espontánea	5
Mira a los ojos	5
Comprende emociones básicas	5
Capaz de realizar juego simbólico	5
Emplea términos como feliz, triste.. refiriéndose a sí mismo o a otros	5
Te mira o pregunta cuando está interesado por algo	5
Reconoce emociones más complejas	5
Es capaz de manifestar sus emociones	5

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23

Cuadrante del Usuario 4 en la Evaluación Post.

Usuario 4	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Post	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

En el Nivel 2 acierta 2 de las 4 caras y en el Nivel 5 reconoce todas las escenas, aunque le falta plasmar mejor lo que dice a la hora de escribir.

Tabla 24

Escala valorativa del usuario 4.

Usuario 4	Valoración
Expresa emociones de forma espontánea	4
Mira a los ojos	5
Comprende emociones básicas	5
Capaz de realizar juego simbólico	4
Emplea términos como feliz, triste.. refiriendose a sí mismo o a otros	5
Te mira o pregunta cuando está interesado por algo	4
Reconoce emociones más complejas	4
Es capaz de manifestar sus emociones	4

Fuente: Elaboración propia.

5.3 Comparativa evaluaciones pre y post.

Usuario 1:

En general, estuvo muy bien en ambas evaluaciones, pero el enfado final hizo que la evaluación post no la terminara, sino sí que es un usuario que hubiera respondido todo correctamente. Ha tenido buen desarrollo, ya que sí que se expresa bastante bien y como dije en la evaluación post, al seguir con estos usuarios, he podido comprobar que este en particular con el tiempo reconoció sus sentimientos en la última clase, por lo que considero un gran paso.

Tabla 25

Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del Usuario 1.

Usuario 1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	✓	✓
Post	✓	✓	✓	✓	×

Fuente: Elaboración propia.

Usuario 2:

A este usuario le cuesta mucho más, hay que estar pendiente de él para que desarrollara un poco más sus pensamientos o que entendiera correctamente lo que se le preguntaba, aun así cuando había que hablar de cosas que le hacían feliz, era de los primeros que se le ocurría algo.

Tabla 26

Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del Usuario 2.

Usuario 2	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	×	×
Post	✓	✓	✓	×	✓

Fuente: Elaboración propia.

Usuario 3:

Este usuario razona muy bien y se expresa perfectamente, quizás se le escaparía alguna cosa en la evaluación post, pero en general trabaja muy bien y te pone ejemplos de momentos en los que él ha tenido/sentido alguna emoción de la que hablábamos.

Tabla 27

Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del Usuario 3.

Usuario 3	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	✓	✓
Post	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

Usuario 4:

Le cuesta en ocasiones ciertos razonamientos, pero es un usuario con el que se puede trabajar muy bien, es muy correcto y educado. Sí que reconoce emociones y te puede decir ejemplos de cuando siente esas emociones.

Tabla 28

Comparativa de las Evaluaciones Pre y Post del Usuario 4.

Usuario 4	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Pre	✓	✓	✓	×	✓
Post	✓	✓	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

Las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan dificultades en el aprendizaje de la Inteligencia Emocional. Con estas actividades que se han elaborado, se pretendía que los alumnos escogidos pudieran prosperar en sus habilidades socioemocionales, mejorando su calidad de vida y desarrollando tanto lo personal como lo social.

Exponiendo la historia y teorías de la Inteligencia Emocional como del Trastorno del Espectro Autista se han podido sacar varios aspectos concluyentes: es necesario el fomento de la Inteligencia Emocional en las personas con Trastorno del Espectro Autista, les ayuda a ir mejorando en varios ámbitos de su vida cotidiana, comprendiendo así tanto el mundo que les rodea como su propio mundo interior, por lo que podemos concluir que este estudio es necesario y relevante dentro de este contexto.

Las principales conclusiones en este sentido son las siguientes:

- En general, se ha progresado, ya que al tener la posibilidad de ver a estos alumnos al siguiente curso de realizar estas pruebas, se ha podido comprobar que entendieron la importancia de las emociones, no obstante la intervención con alumnos con el Trastorno del Espectro Autista es lenta, no se pueden ver resultados concluyentes en el momento de hacerlo, ni al curso siguiente, porque es un trabajo para el día a día y con los años es cuando se puede realmente ver el trabajo que se ha hecho con estos alumnos. En este trabajo los resultados son de los cuatro alumnos, por lo que no se puede generalizar a toda la población con Trastorno del Espectro Autista.

- Estas actividades fueron buscadas para ayudar a comprender mejor las emociones y que pudieran relacionar situaciones cotidianas de su vida con las emociones que se iban viendo en las sesiones, por lo tanto se afirma que esto les ha ayudado a entender mejor las emociones que se enseñaban, aunque dependiendo del alumno se han afianzado más o menos estos conceptos, la conclusión sería individualizada, ya que hay un alumno que recordaba las clases un curso después y, sin embargo, otro alumno ya no recordaba tanto lo que se le enseñó. La clave está ahí, estas sesiones deberían hacerse de manera más habitual, teniendo sesiones de emociones cada mes, de esta manera se podría reafirmar las ideas ya implantadas y ampliar el espectro de emociones.

- El libro del Emocionario ha sido base para el desarrollo de las actividades, porque a través del dibujo y de la explicación breve, ayudándome de los propios ejemplos que ponían ellos de la emoción que se estaba viendo, era mucho más fácil explicar esa emoción y que la entendieran mejor.

Las actividades servían para ejemplificar aún más la emoción de la sesión, pero lo que realmente ha contribuido al desarrollo de la inteligencia emocional ha sido el libro y sobre todo el momento de hablar de ejemplos de cada uno e intentar buscar ideas comunes para todos dentro de una misma emoción, les hacía entender como a todos, por ejemplo, les hacía estar felices el hecho de comer chocolate, o profundizando más, el estar con su familia.

- Las expectativas para la vida cotidiana de estos alumnos son claras, que reconozcan una emoción propia y ajena, que incorporen en su día a día el hecho de que se vive rodeado de emociones y que son importantes. Cuando trabajas las emociones con estas personas, luego es fácil hacerles entender que si un amigo está llorando es porque está triste y que se le debe apoyar, si no supieran lo que son las emociones, se encontrarían perdidos y sin saber qué hacer en ciertas situaciones cotidianas de la vida, pero trabajando con ellos, con ejemplos, con dibujos, conociendo a los alumnos para poder guiarles mejor, a la larga se nota que reconocen tales emociones y que saben reaccionar ante éstas.

Por supuesto es un trabajo que lleva tiempo y, como se dijo antes, depende del alumno, por eso es importante que en estas sesiones hayan sido solo cuatro alumnos, porque pueden hablar entre ellos pero se puede focalizar muy bien si uno se siente perdido.

- Las tablas valorativas que se pueden encontrar en el apartado 5.2. Evaluación Post sirven para evaluar las habilidades sociales y emocionales de los usuarios y para comprobar el nivel de cada uno en cuanto a esos ítems. Para el trabajo es importante conocer estos resultados para poder crear una imagen de cada usuario más real, conociendo quién mira más a los ojos, quién reconoce más fácilmente una emoción, etc. Estas valoraciones se han ido haciendo a lo largo de las sesiones, se prestaba atención a cómo desarrollaban sus ideas o cómo se expresaban con su cuerpo (por ejemplo: con la mirada).

Al ser unos usuarios que ya han trabajado con emociones, en la escala valorativa se produce un “Efecto techo”, el cual hace que todos tengan buenas puntuaciones porque eran unas valoraciones sencillas para ellos, que por otro lado, significa que tienen un nivel de Inteligencia Emocional bastante bueno.

Limitaciones:

Las actividades se realizaron dentro de lo esperado, incluso mejor, porque los alumnos aportaron muchas ideas y fue sencillo el trabajo con ellos. Aspectos que dificultaron ligeramente el proyecto fueron las condiciones particulares del contexto educativo, por encontrar un horario que coincidieran los cuatro alumnos sin trastocar demasiado sus horarios y sus rutinas.

Futuras líneas de trabajo:

- Este plan de trabajo Se puede adaptar a otro tipo de trastornos o discapacidades, ya que la Inteligencia Emocional es básica dentro de la Educación Especial. Por supuesto también se podría modificar si tuviéramos otro tipo de alumnos, o si quisiéramos ampliar para que en vez de en pequeños grupos se hiciera de manera más global dentro del propio colegio con las mismas características.

- Hacer una encuesta, para hacer partícipes a los padres de los cuatro alumnos y realizar un cuestionario para comprobar si en casa han notado diferencias en la identificación y expresión emocional. Para reforzar el trabajo de las clases, de manera voluntaria, los padres podrían pedir una continuidad de las actividades vistas en las clases de emociones, por ejemplo, si un día vimos el enfado y la historia de la tortuga que se encierra en su caparazón, enviarles a los padres la historia para que en casa volvieran a leerla o que la contaran a los padres. De esta manera se está reforzando en casa lo aprendido en la escuela y los padres pueden ver qué se ha hecho y continuar con su educación emocional en casa. Así habría una continuidad escuela-casa.
- Otra manera de ampliar este trabajo sería coordinarse entre varios colegios y hacer un seguimiento transversal de varios grupos de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (unos cuatro alumnos por colegio) y realizar las actividades para así poder tener comparaciones y poder estudiar mejor los diferentes grupos y conocer qué errores se tienen para poder mejorar este trabajo.
- Otra propuesta sería plantear estas actividades a alumnos con Trastorno del Espectro Autista Grado 2 de severidad, aunque se tendrían que hacer algunas variaciones en las actividades y adaptarlas, utilizando un sistema de comunicación más amplio, por ejemplo introduciendo pictogramas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 30 Actividades Para Trabajar Las EMOCIONES Con NIÑOS [DESCARGABLES]. (s.f.). Recuperado 27 febrero, 2020, de <http://www.clubpequeslectores.com/2015/06/trabajando-las-emociones-recursos-educativos.html>.
- American Psychiatric Association (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4a. ed) Washington, DC EE. UU.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a ed). Washington, DC: Author.
- Confederación Autismo España. (2019, 8 julio). Recuperado 26 febrero, 2020, de <http://www.autismo.org.es/actualidad/articulo/el-estudio-sociodemografico-desarrollado-por-autismo-espana-cuenta-ya-con-2116>.
- Hernández Núñez, A. Alba, & Camacho Conde, J. A. José Antonio. (2020). Emociones y Autismo: Respuesta educativa a sus necesidades. Revista multidisciplinar de educación, 13(26), 1–13.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2008, 1 enero). Aprendizaje cooperativo en el aula [Libro]. Recuperado 21 febrero, 2020, de <https://www.todostuslibros.com/libros/aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-978-950-12-2144-2>
- Martínez J.L., y cols (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria.

- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2009). *Aprende con Zapo. Propuestas didácticas para el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Lozano, J. Alcázar, S., y Colás, P. (2010). *La Enseñanza de Emociones y creencias a alumnos con Trastornos del Espectro Autista: Una Investigación Colaborativa*. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 14 (1), 367-382.
- Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Miguel, A. M. (2006). *El mundo de las emociones en los autistas*. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2),169-183.[fecha de Consulta 11 de Febrero de 2020]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2010/201017296011>
- Núñez, C., & R. Valcárcel, R. (2018b). *Emocionario: dime lo que sientes* (Ed. rev.). Madrid, España: Palabras Aladas, S.L.
- Olivar, J. S. (2016). *Psicopatología de la infancia y adolescencia*. Universidad de Valladolid. Material de clase.
- Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ*. New York: Cambridge University Press.
- Trujillo, inicial mayúsculas, Maricela, M. & Rivas, L. A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25),9-24.[fecha de Consulta 13 de Febrero de 2020]. ISSN: 0121-5051. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=818/81802502>.

ANEXOS

Anexo I: Carta de presentación

Estimados profesores, padres, madres y tutores legales

Mi nombre es Elena Muñoz González y tengo el agrado de dirigirme a Ud/s con el objetivo de hacer partícipe a vuestros hijos o alumnos en un programa que tiene como objetivo la mejora de la inteligencia emocional tanto interpersonal como intrapersonal de los alumnos con TEA. Dicho programa forma parte del Trabajo de Grado de Educación Primaria con Mención en Educación Especial que estoy desarrollando y consta de varias sesiones para desarrollar y potenciar su inteligencia emocional. La meta de este estudio es, las cuales son muy importantes en todos los ámbitos y con mayor trascendencia dentro de las personas con Trastorno del Espectro Autista.

Este estudio es estrictamente voluntario y si usted desea participar, debe saber que la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los mencionados.

Si usted tiene alguna duda, puede preguntar en cuanto desee sobre el programa de intervención propuesto. Así mismo, usted podrá retirar del estudio a su hijo/a en cualquier momento, sin que eso lo perjudique en modo alguno, y la información recogida durante el proyecto sobre usted será retirada del mismo.

Agradezco la gentileza de su atención.

Saludo cordial.

Elena Muñoz González

Anexo II: Autorización

D/D^a _____, con DNI _____

padre madre tutor legal

del participante _____

Autorizo y acepto a participar voluntariamente en este estudio conducido por Elena Muñoz González, estudiante del Grado de Educación Primaria con mención en Educación Especial, de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid a recabar datos e información para realizar el Trabajo de Fin de Grado (Programa: Reconozco mi emociones y las de los demás). He sido informado (a) de la meta de este estudio (potenciar la inteligencia emocional). Se garantiza la total confidencialidad de los datos tanto del alumno como de los progenitores/tutor legal, así como hacer un buen uso de ellos y no se utilizarán estos datos fuera del propósito del estudio.

He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas y retirarme del estudio en cualquier momento, sin que acarree perjuicio alguno. De tener preguntas, puede ponerse en contacto con Elena Muñoz González al siguiente correo: elemg3@gmail.com

En Valladolid, a _____ de _____ de _____

Fdo.

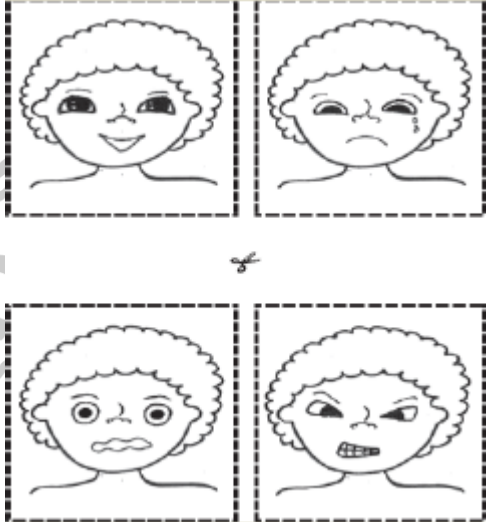

Anexo III: Criterios diagnósticos según el DSM-5 (APA, 2014):





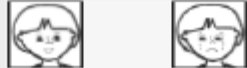



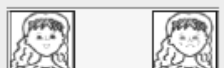
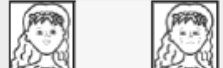
- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes:
- Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional.
 - Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social.
 - Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por antecedentes:
- Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
 - Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
 - Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés
 - Hiperactividad o hiperreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
- C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.
- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la Discapacidad Intelectual o por el retraso global del desarrollo. La Discapacidad Intelectual y el Trastorno del Espectro del Autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidad de un Trastorno del Espectro del Autismo y Discapacidad Intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

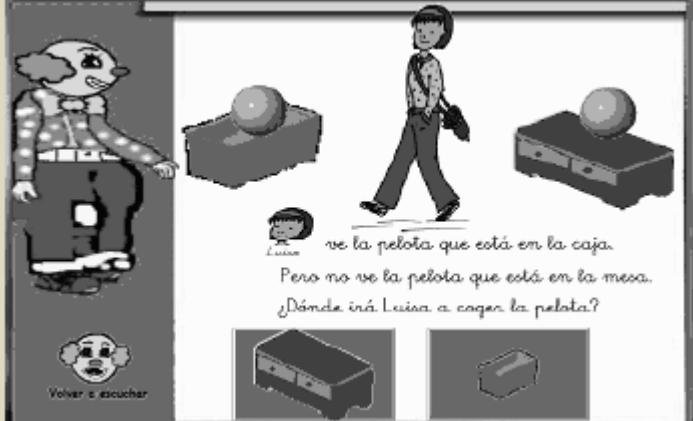




Deben cumplirse los criterios A, B, C, D y E y especificar si tienen con o sin déficit intelectual acompañante, con o sin deterioro del lenguaje acompañante, etc. (American Psychiatric Association, 2013).

Anexo IV: Evaluación Previa y Post.

J.L. Martínez et al (2013). El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria.

Nivel 1: Reconocer emociones básicas con dibujos	 <p>The image shows two rows of cartoon faces. The first row contains two faces: the left one is smiling (happiness) and the right one is crying (sadness). The second row contains two faces: the left one has wide eyes and an open mouth (surprise), and the right one has a furrowed brow and a downward-curved mouth (anger). Each face is enclosed in a dashed rectangular border.</p>
Nivel 2: Reconocer emociones básicas con fotografías	 <p>The image shows two rows of photographs of a woman's face. The first row contains two photos: the left one shows her smiling (happiness) and the right one shows her with a sad expression (sadness). The second row contains two photos: the left one shows her with a surprised expression (surprise) and the right one shows her with an angry expression (anger). Each photo is enclosed in a dashed rectangular border.</p>

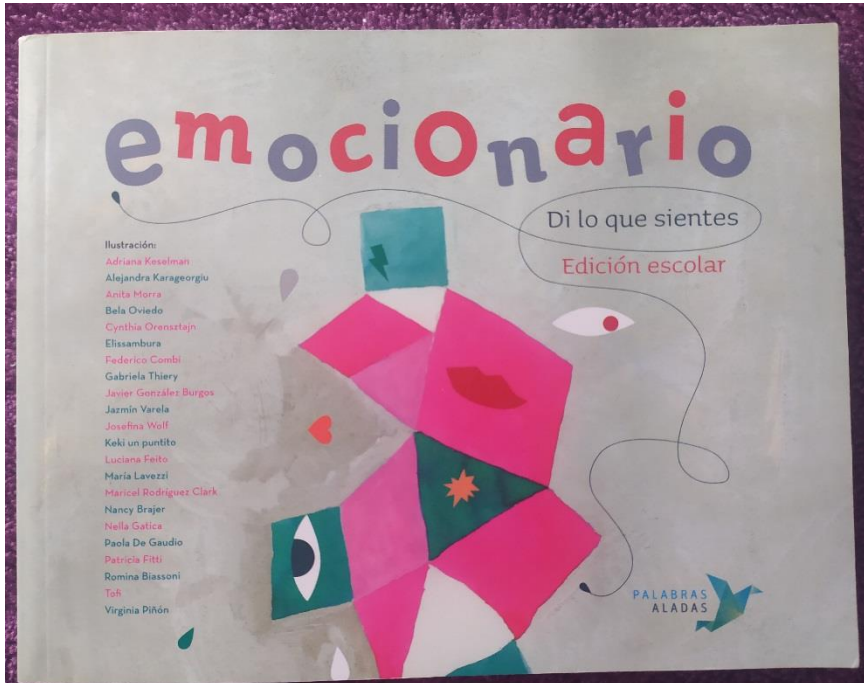
<p>Nivel 3: Juicios de emoción basados en una situación específica</p>	<p>Mira, aquí están Juan y su hermana mayor. Como a Juan le gustan mucho los animales, su hermana le ha llevado al zoológico.</p>  <p>¿Cómo se siente Juan cuando su hermana le lleva al zoológico? ¿Se siente alegre, triste, enfadado o asustado? Señala la cara que lo expresa. ¿Por qué se siente así?</p> 
<p>Nivel 3: Juicios de emoción basados en deseos</p>	<p>Este es Oscar, tiene mucho calor y quiere comer helado para refrescarse.</p>  <p>Su hermana pequeña le da una copa de helado.</p>  <p>¿Cómo se siente Oscar? ¿Se siente alegre o triste? Señala la cara que lo expresa. ¿Por qué se siente así?</p> 
<p>Nivel 3: Juicios de emoción basados en creencias</p>	<p>Este es Jorge y ha comprado una flor para su novia Rosa.</p>  <p>Rosa quiere una flor y cree que su novio Jorge le regalará una.</p>  <p>Jorge le regala a Rosa la flor.</p>  <p>¿Cómo se siente la novia de Jorge? ¿Alegre o triste? ¿Por qué?</p>  <p>¿Cómo se siente la novia de Jorge? ¿Alegre o triste? ¿Por qué?</p> 

<p>Nivel 4:</p> <p>Creencia verdadera y prediccion de la accion</p>	 <p>re la pelota que está en la caja. Pero no ve la pelota que está en la mesa. ¿Dónde irá Luisita a coger la pelota?</p> <p>Volver a escuchar</p>
<p>Nivel 5:</p> <p>Creencia falsa y prediccion de la accion</p>	<p style="text-align: center;"><small>LEN LADRÓN MUY RUIDOSO</small></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>Mira, esta mujer se llama Rita y acaba de ver cómo el ladrón de un banco se ha escondido en un cubo de basura.</p>  <p>- ¿En qué cubo de basura se ha escondido el ladrón, en el negro o en el blanco? - ¿Cómo se siente Rita? - ¿Qué hará Rita?</p> <p>Mira, Rita ha llamado a la policía y le está contando que el ladrón del banco se encuentra en el cubo de basura negro. Pero, ¡cambiaba! mientras Rita estaba hablando con el policía, ¡qué ha pasado!</p>  </div> <div style="width: 45%;"> <p>Rita no ha visto al ladrón cambiarse de cubo, ¿dónde crees Rita y el policía que está escondido el ladrón del banco? ¿Por qué?</p>  <p>Mira, Rita y el policía han destapado el cubo de basura negro para atrapar al ladrón pero...</p>  <p>- ¿Está ahí escondido el ladrón? ¿Por qué? - ¿Dónde está escondido el ladrón? - ¿Cómo se sentirá Rita?</p> </div> </div>

Anexo V: Fotos

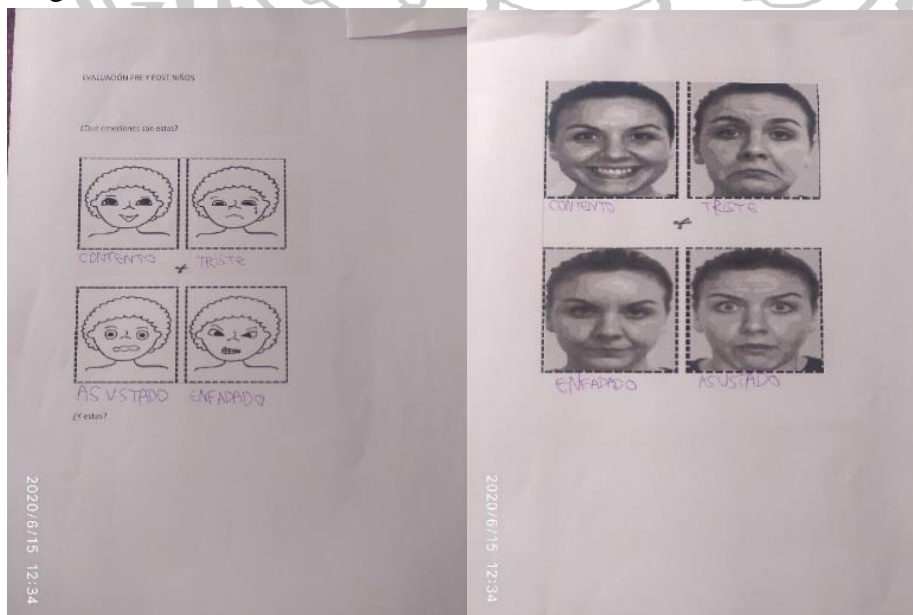
V.1. Portada del libro que se ha utilizado: Emocionario, di lo que sientes.

Imagen 9.




V.2. Fotos de las Evaluaciones Pre de los usuarios.


Imágenes 10. Eva. Pre del usuario 1.




Mira, aquí están Juan y su hermana María. Como se llaman los pequeños que los rodean, no los llaman de los Bichos al principio.




¿Cómo se llaman Juan cuando no llamamos de Bicho al principio? ¿Se llaman abejas, avispas, arañas o caracoles? Señala la rana que le agrada. ¿En qué se llaman así?



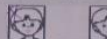
Este es Chino, tiene muchos ojos y quiere comer habido para repasar.



Su hermana pagada le da una copia de habido.




¿Cómo se llaman Chino? ¿Se llaman abejas y avispas? Señala la rana que le agrada. ¿En qué se llaman así?




2020/6/15 12:34

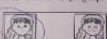
Este es Diego y lo comparo con los otros de nuevo Bicho.



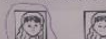
Mira que una abeja y una que no tiene Diego le ayuda una.




¿Cómo se llaman Diego? ¿Abejas o avispas? Señala la rana que le agrada.



¿Cómo se llaman Diego? ¿Abejas o avispas? Señala la rana que le agrada.




Mira Diego y el pulido. Mira, cuando el color de la rana es negro para abejas el Bicho por.



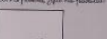
Se le llama que está en la caja. Pero no se le llama que está en la mano. ¿Cómo se llama a la rana?

2020/6/15 12:34


Mira, aquí están Juan y María y están de sus cosas al Bicho de un Bicho de la rana de un Bicho de la rana.



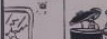
¿Cómo se llaman Juan y María? ¿Se llaman abejas y avispas? Señala la rana que le agrada. ¿En qué se llaman así?



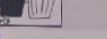
Mira, Juan y el pulido. Mira, cuando el color de la rana es negro para abejas el Bicho por.



Se le llama que está en la caja. Pero no se le llama que está en la mano. ¿Cómo se llama a la rana?



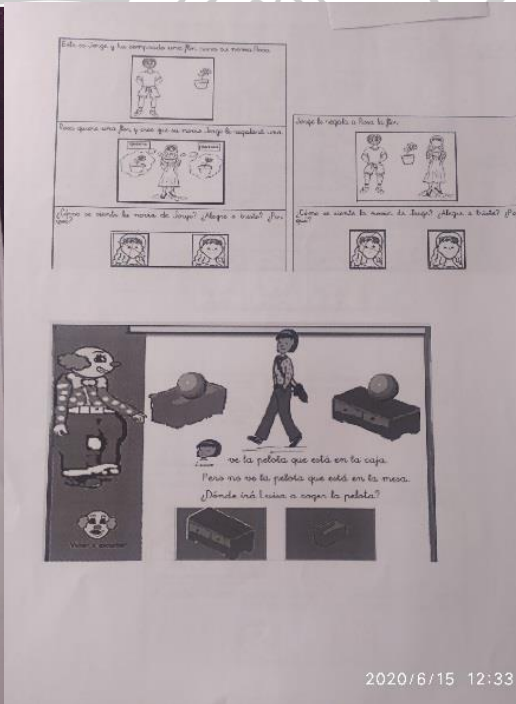
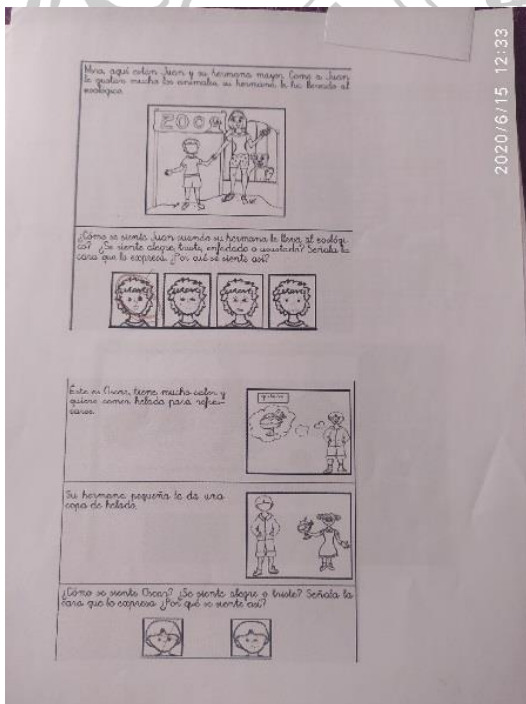
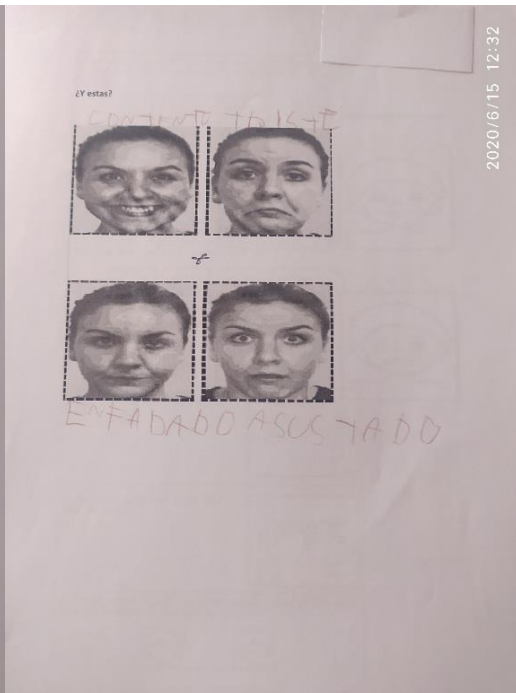
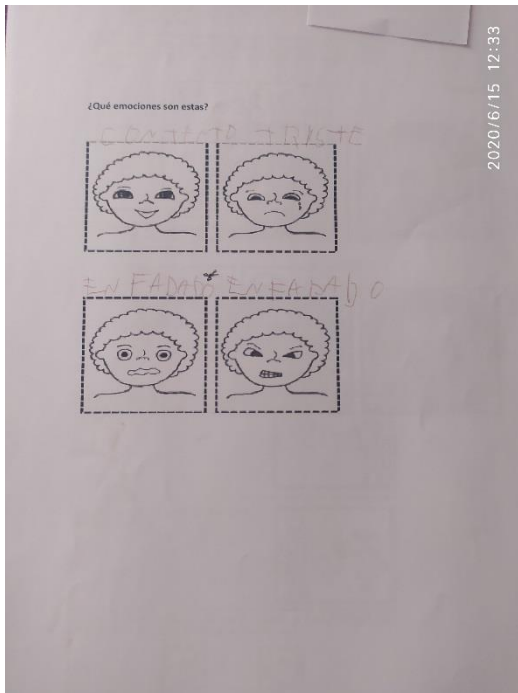
¿Cómo se llaman Juan y María? ¿Se llaman abejas y avispas? Señala la rana que le agrada. ¿En qué se llaman así?

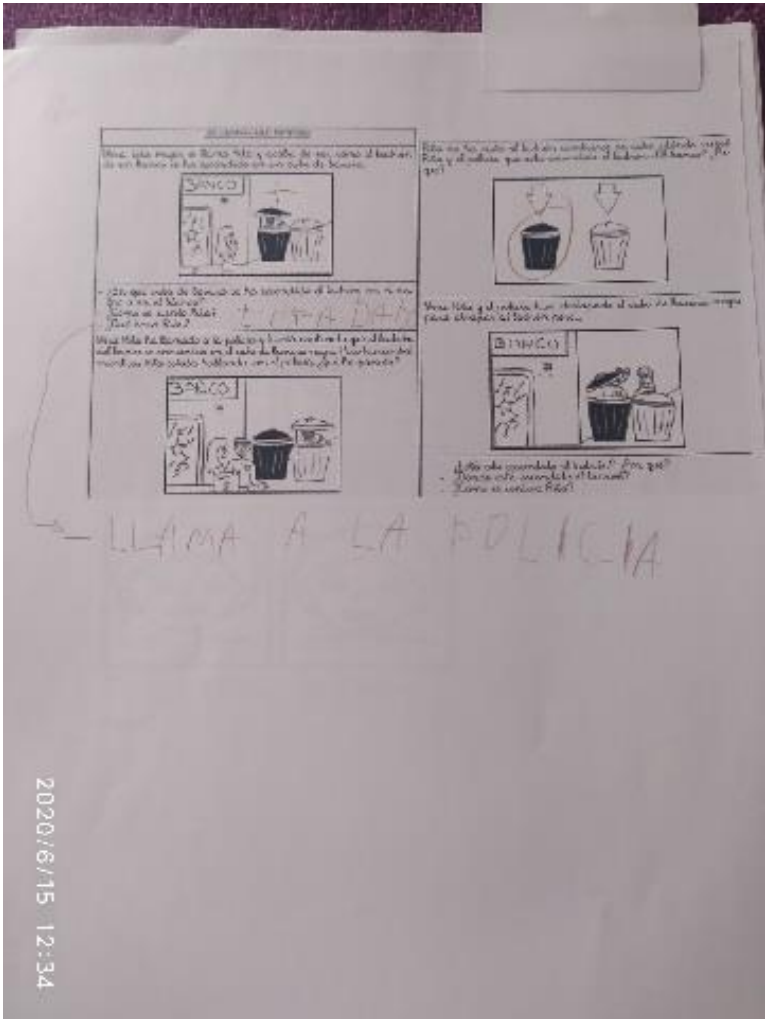


TIENE QUE A TAPAR AL LADRON SI EN LA BARBA BLANCA TRISTEZA

2020/6/15 12:34

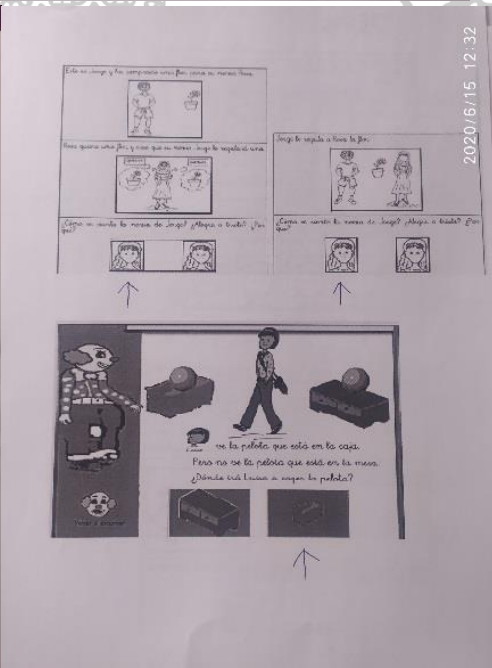
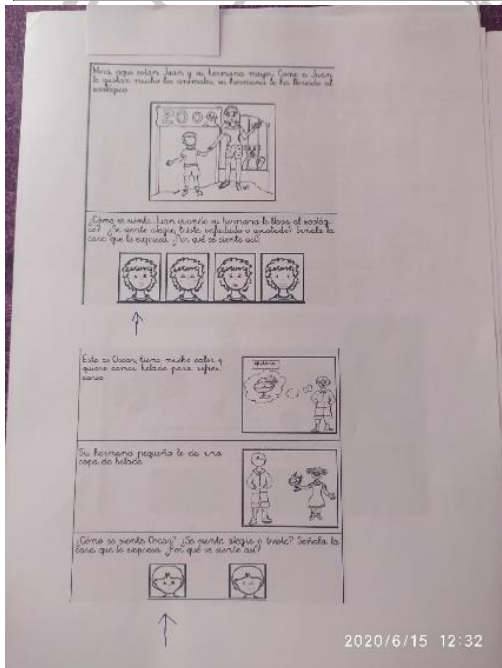
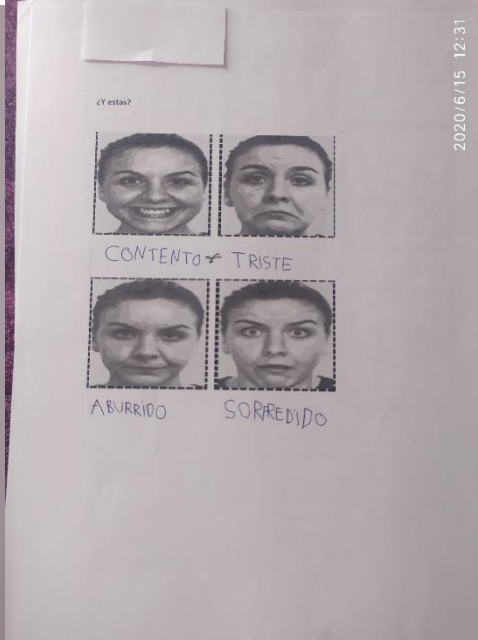
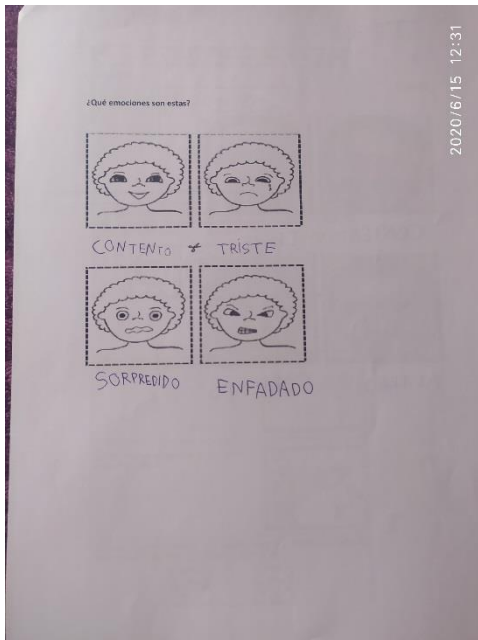
Imágenes 11. Eva. Pre. del usuario 2.





2020/8/15 12:34

Imágenes 12. Eva. Pre del usuario 3.




SE A ESCOJO
 EN EL BLANCO
 NUESTRA
 EL LADRON
 EN EL BLANCO
 SONPRENDIDA

2020/6/15 12:32

¿En qué parte de la historia se ha asustado el ladrón en el momento en el blanco?
 ¿Cómo se asustó el ladrón?
 ¿Qué hizo el ladrón?

ASUSTADA
 LA MAMA POLICIA

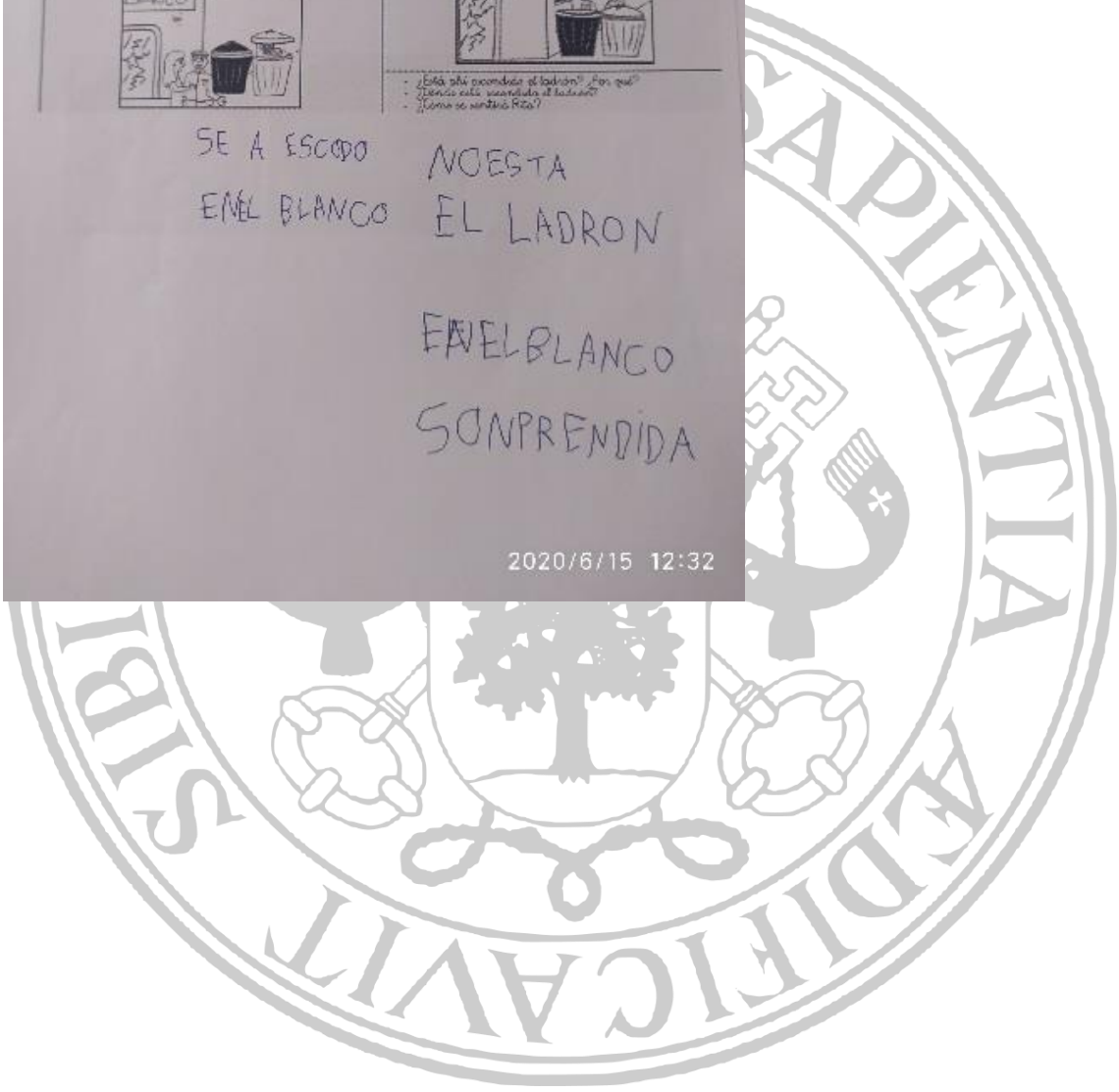
Mama Pita ha llamado a la policía y le está contando que el ladrón del banco se escondió en el color de blanco cuando ella escuchó que el ladrón estaba hablando con la policía ¿Por qué pasó?



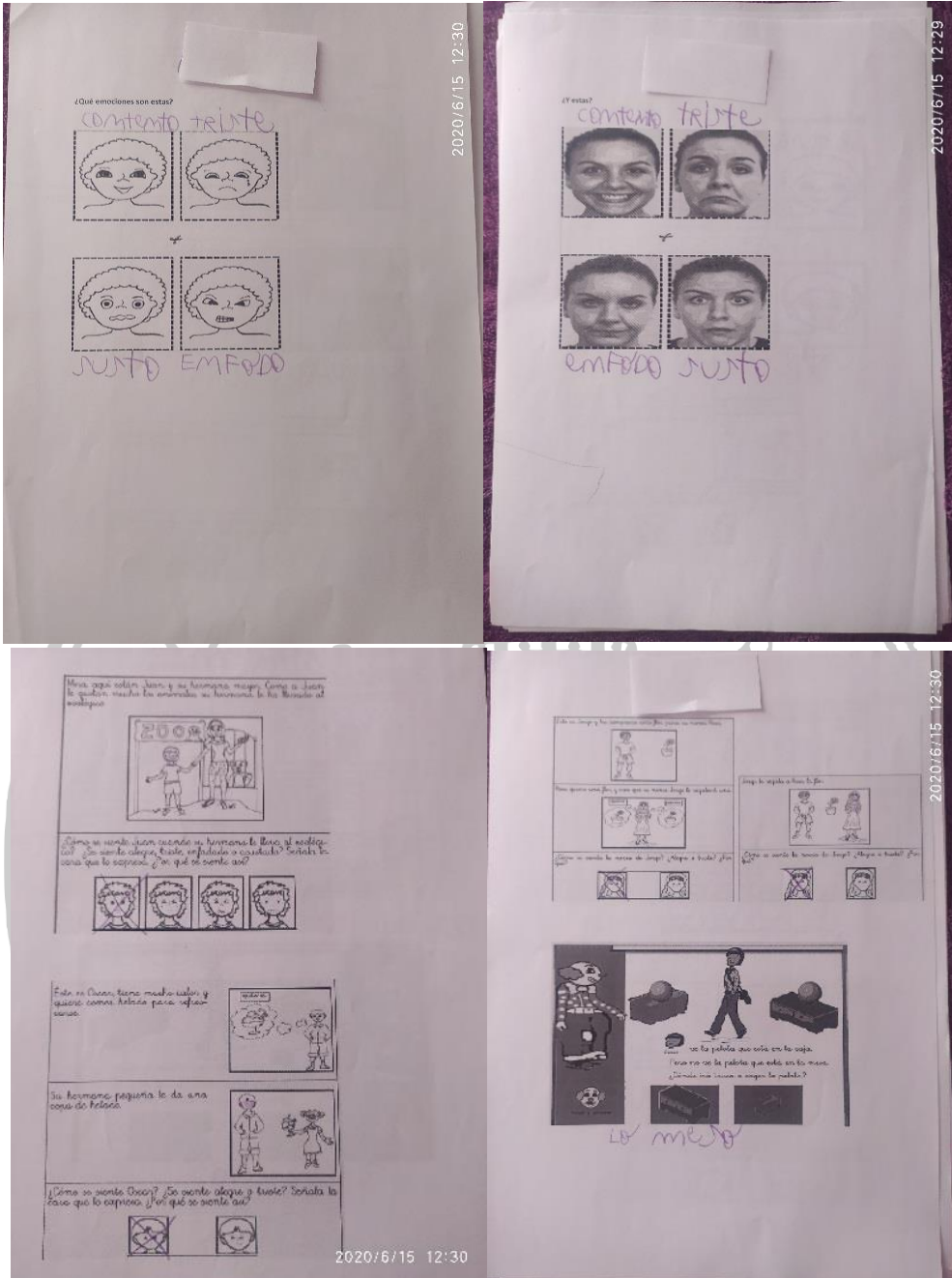
Mama Pita y el ladrón han discutido el color de blanco porque para escapar el ladrón pasó...



¿Está ahí escondido el ladrón? ¿Por qué?
 ¿Cómo se asustó el ladrón?
 ¿Cómo se asustó Pita?

Imágenes 13. Eva. Pre del usuario 4.



100 - ¿CÓMO SE REALIZA?
Hacia, para empezar se toma Pilsa y se leña de una cubeta al destino de un barbero se los acomoda en un cubo de barbero.



- Es que cubo de barbero se los acomoda al barbero en el momento que se va al barbero?
- ¿Cómo se acomoda?
- ¿Qué barbero?

Más Pilsa se le acomoda a los pelados y se los acomoda que al barbero del barbero se acomoda en el cubo de barbero en un momento que el barbero se acomoda a los barberos con el barbero, ¿Por qué?



Pilsa se los acomoda al barbero, acomoda de cubo y barbero en un momento que el barbero se los acomoda al barbero con barbero? ¿Por qué?



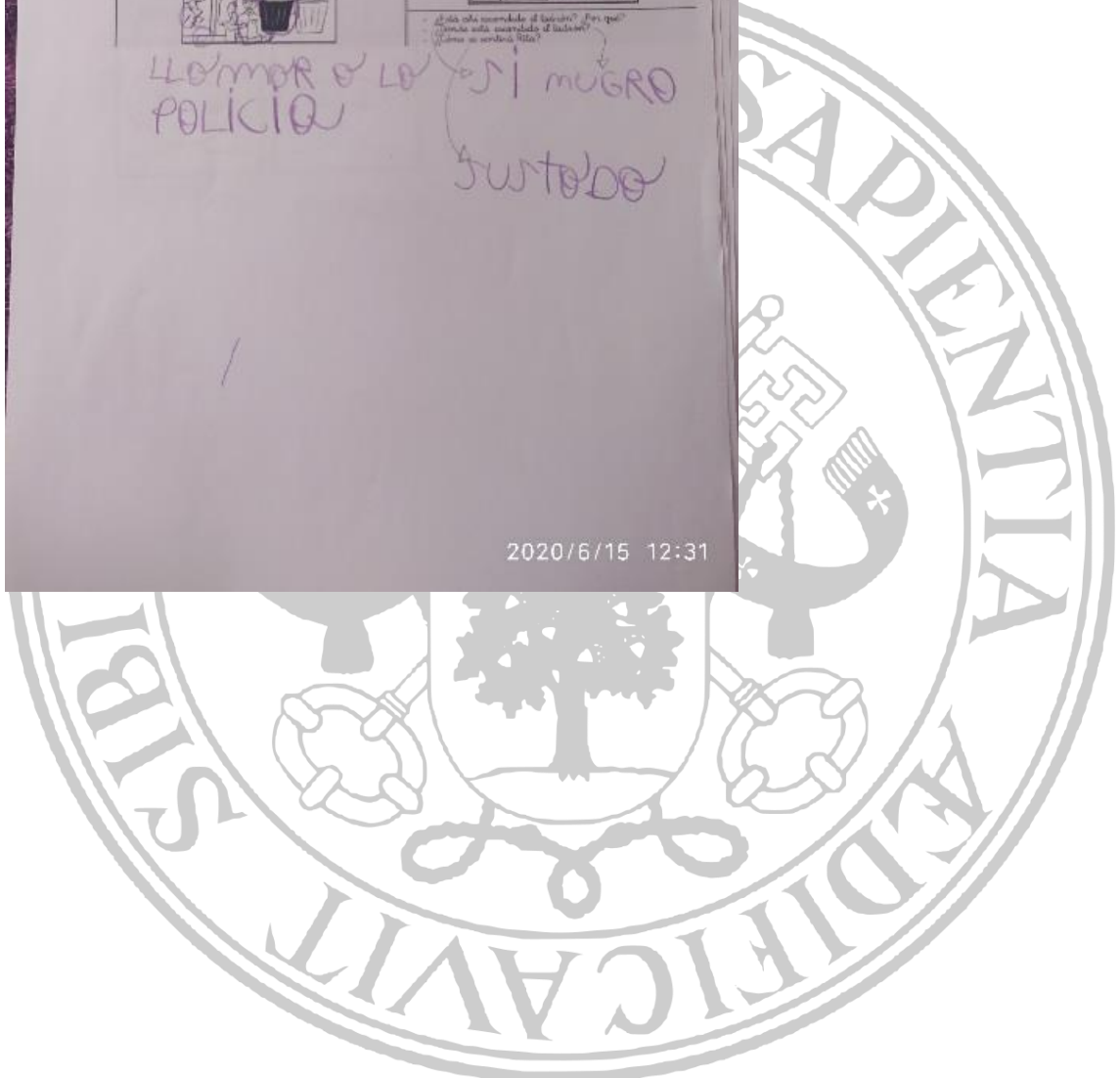
Más Pilsa y el barbero se los acomoda al cubo de barbero en un momento que el barbero se los acomoda al barbero, ¿Por qué?



- ¿Cómo se acomoda al barbero? ¿Por qué? ¿Cómo se acomoda al barbero? ¿Cómo se acomoda al barbero?

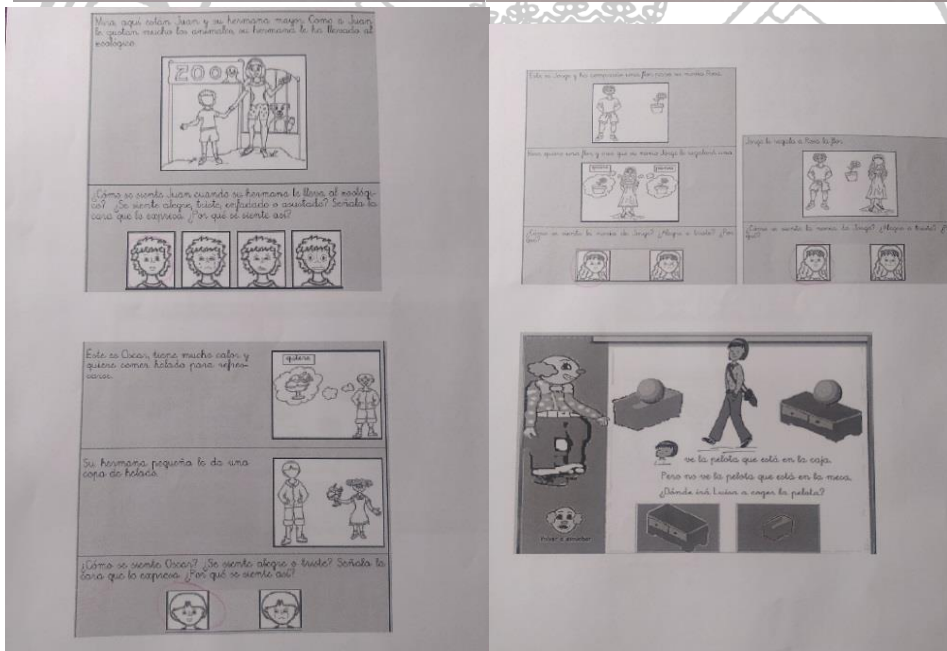
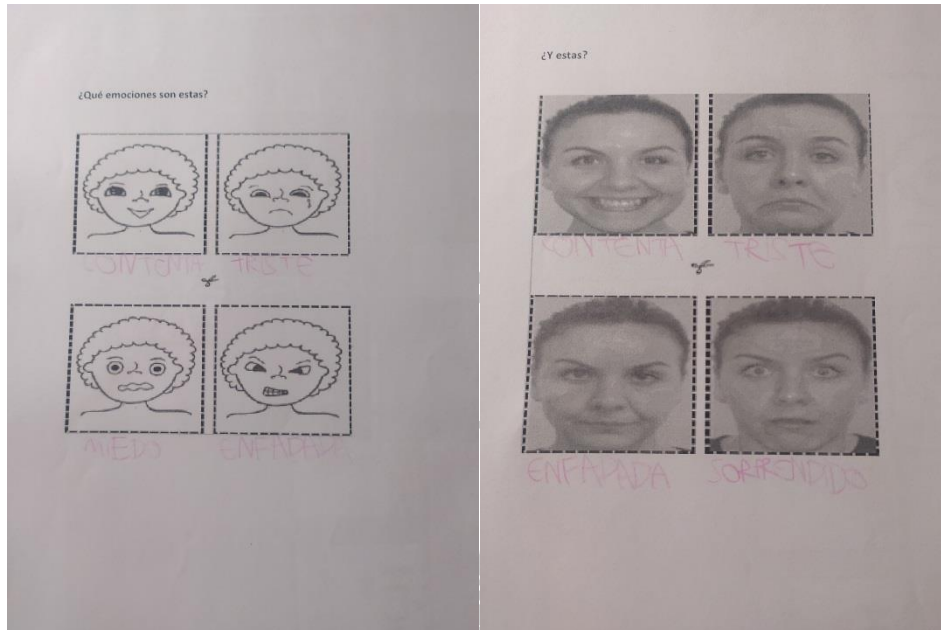
LLOMPA O LO POLICIA SI MUGRO
JUNTO DO

2020/6/15 12:31




V.3. Fotos de las Evaluaciones Post de los usuarios.

Imágenes 14. Eva. Post del usuario 1.




UN CUENTO PARA NIÑOS

Mira, esta mujer se llama Rita y acaba de venir como al Estación del Sur a hacer un curso de cocina en un curso de cocina.



Rita no ha visto al Estación del Sur, ¿cómo se llama Rita y el Estación del Sur? ¿Por qué?




En que curso de cocina se ha conocido al Estación del Sur, en el curso de cocina en el Estación del Sur.

¿Cómo se llama Rita?

¿Por qué Rita?

Mira Rita ha conocido a la Estación del Sur y le está contando que el Estación del Sur se encuentra en el curso de cocina en el Estación del Sur.



Mira Rita y el Estación del Sur han descubierto el curso de cocina en el Estación del Sur.

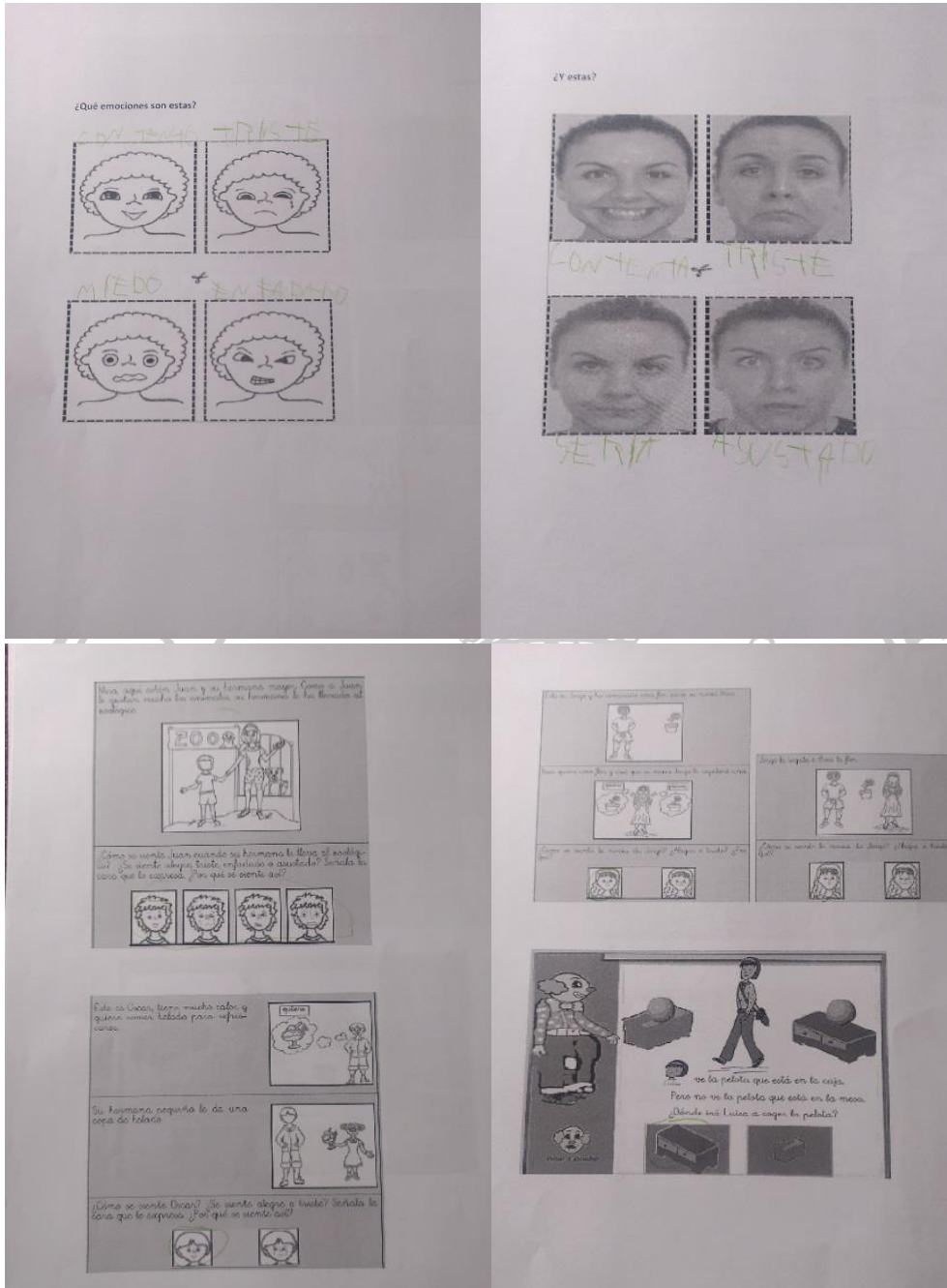
¿Cómo se llama Rita?

¿Por qué Rita?

¿Cómo se llama Rita?



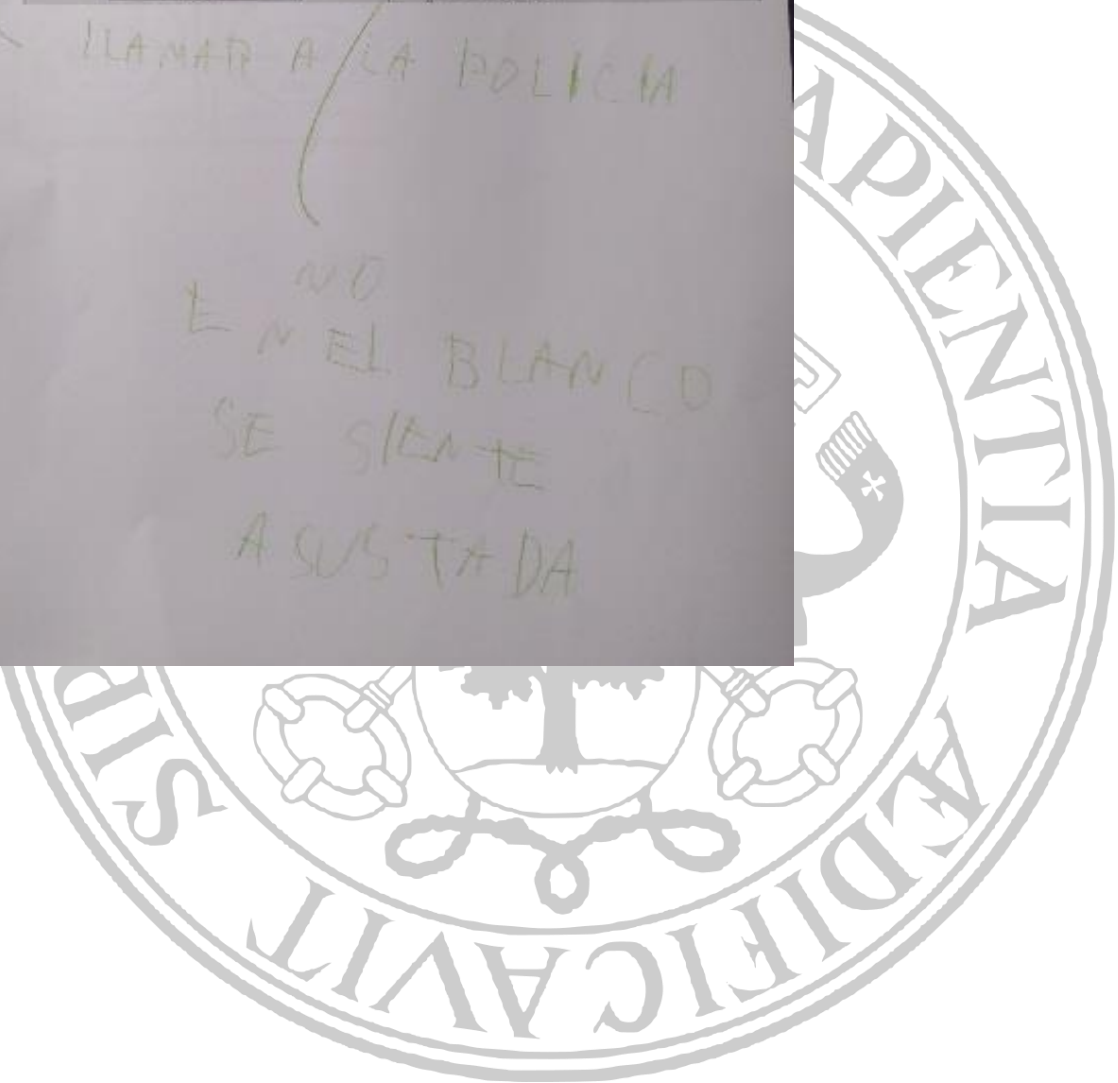
Imágenes 15. Eva. Post del usuario 2.



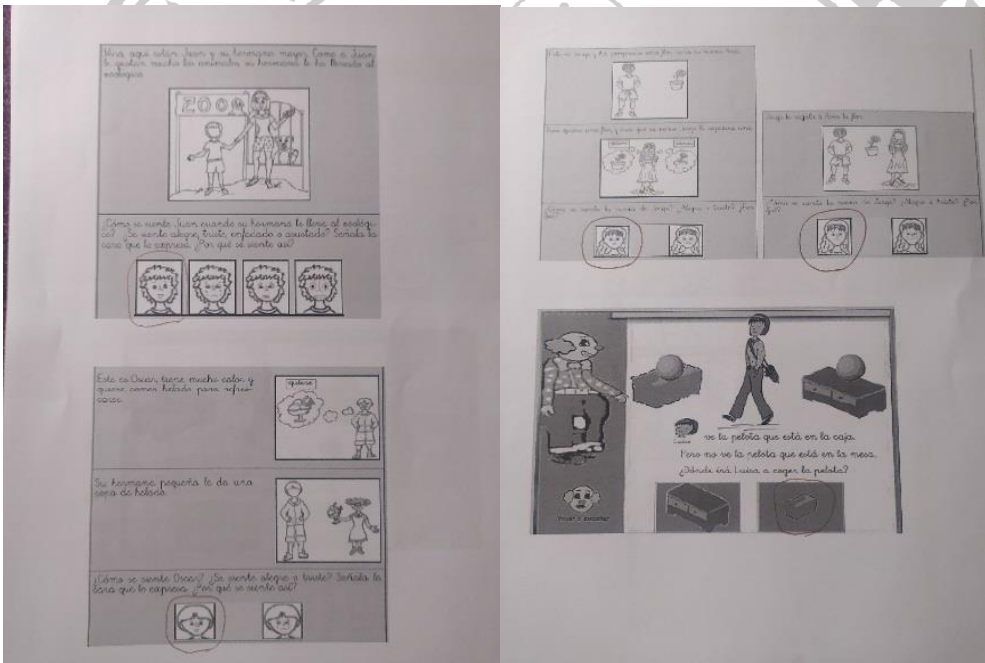
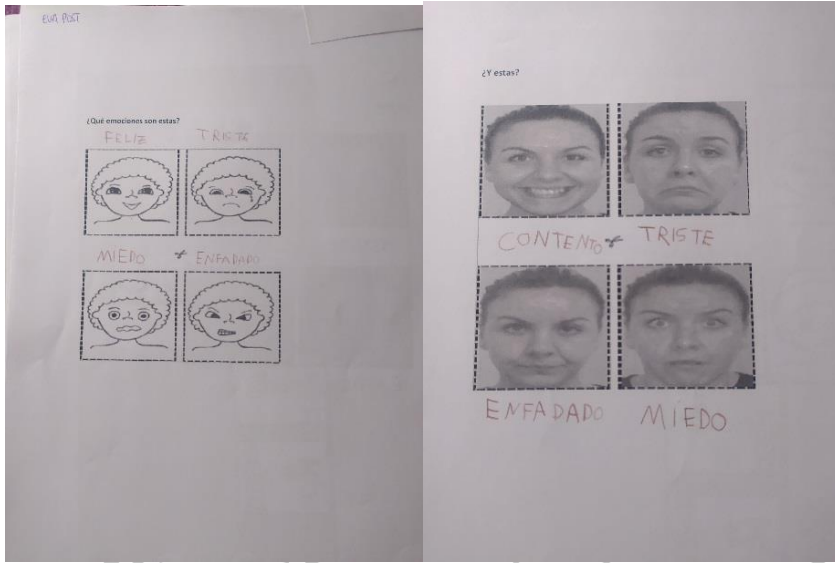


LLAMAR A LA POLICIA

NO
E EN EL BLANCO
SE SIENTE
A SUSTADA



Imágenes 16. Eva. Post del usuario 3.



SE SIENTE ASUSTADA EN EL BLANCO

ASUSTADA

¿Qué es el blanco y cómo se usa?
 ¿Qué es el blanco?
 ¿Cómo se usa el blanco?



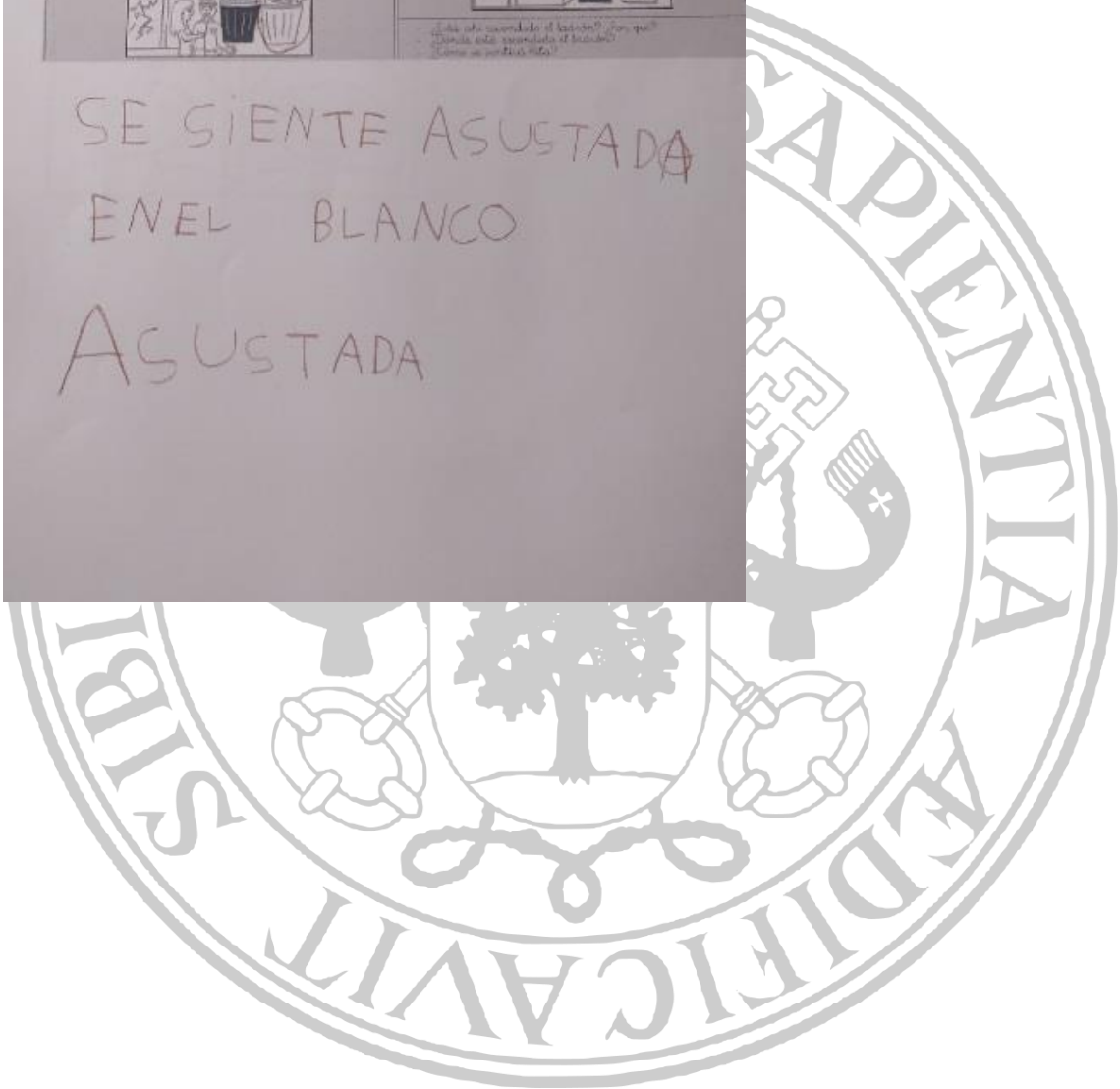
¿Qué es el blanco y cómo se usa?
 ¿Qué es el blanco?
 ¿Cómo se usa el blanco?



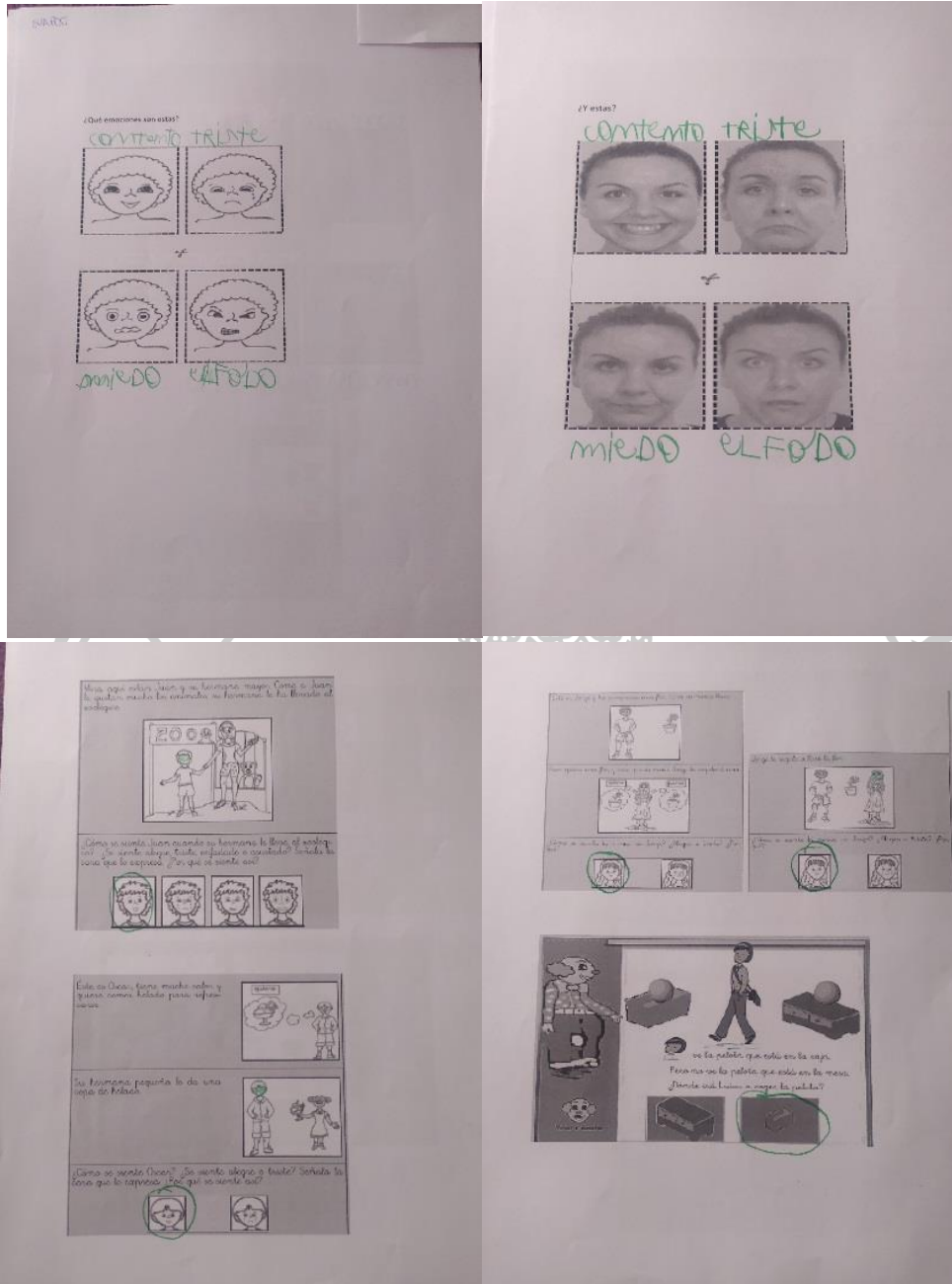
¿Qué es el blanco y cómo se usa?
 ¿Qué es el blanco?
 ¿Cómo se usa el blanco?

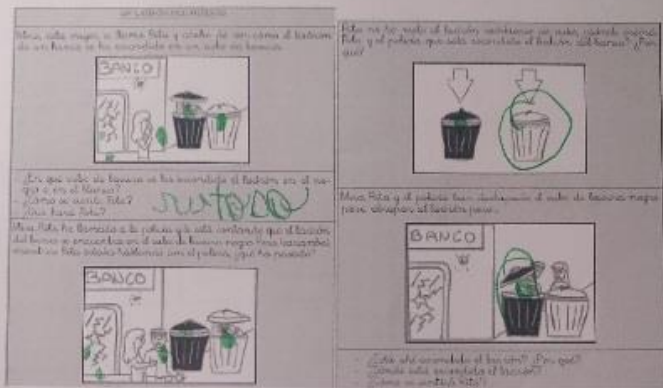


¿Qué es el blanco y cómo se usa?
 ¿Qué es el blanco?
 ¿Cómo se usa el blanco?

Imágenes 17. Eva. Post del usuario 4.

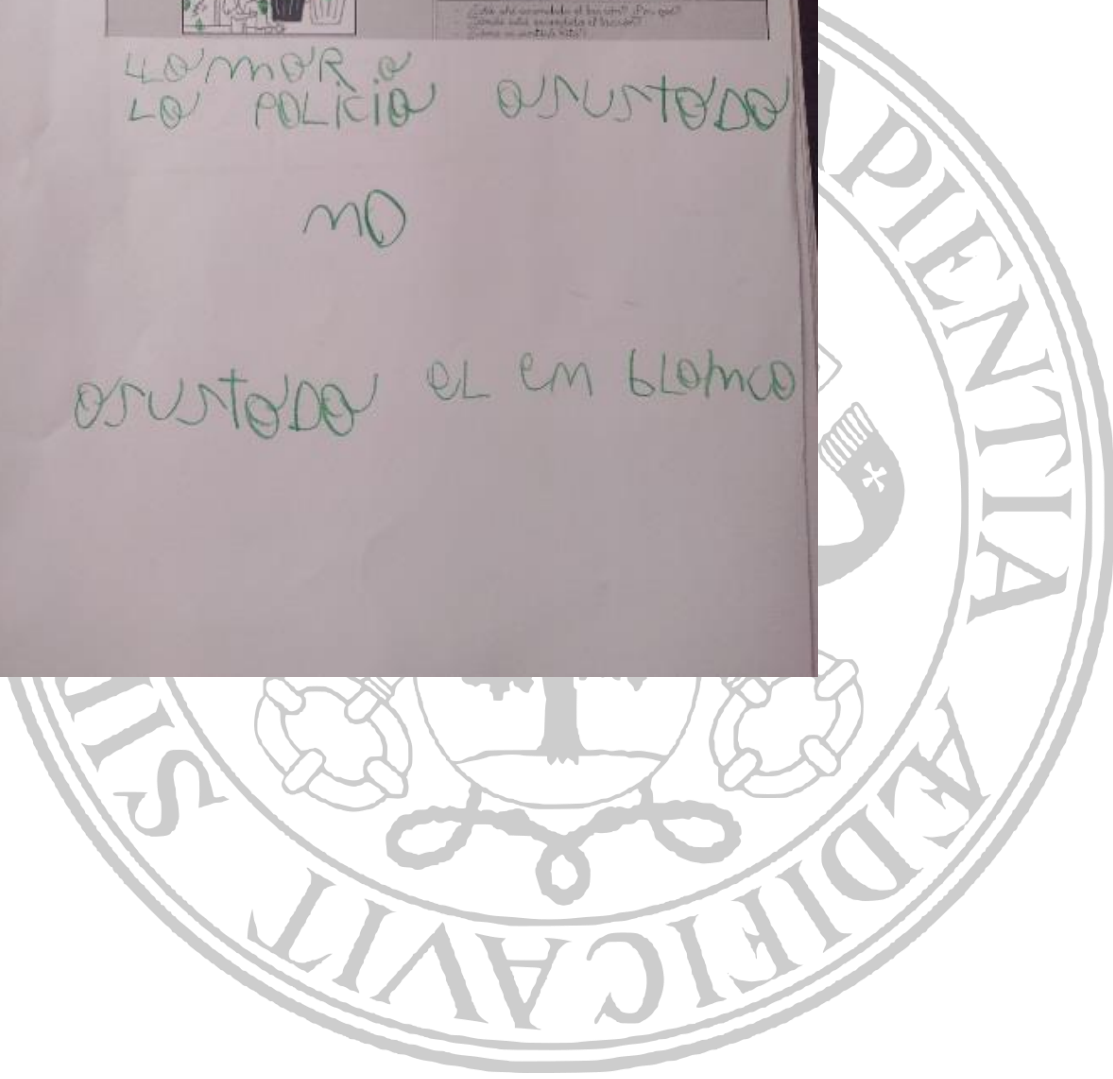




LO MORR O
LO POLICIA autodid

MO

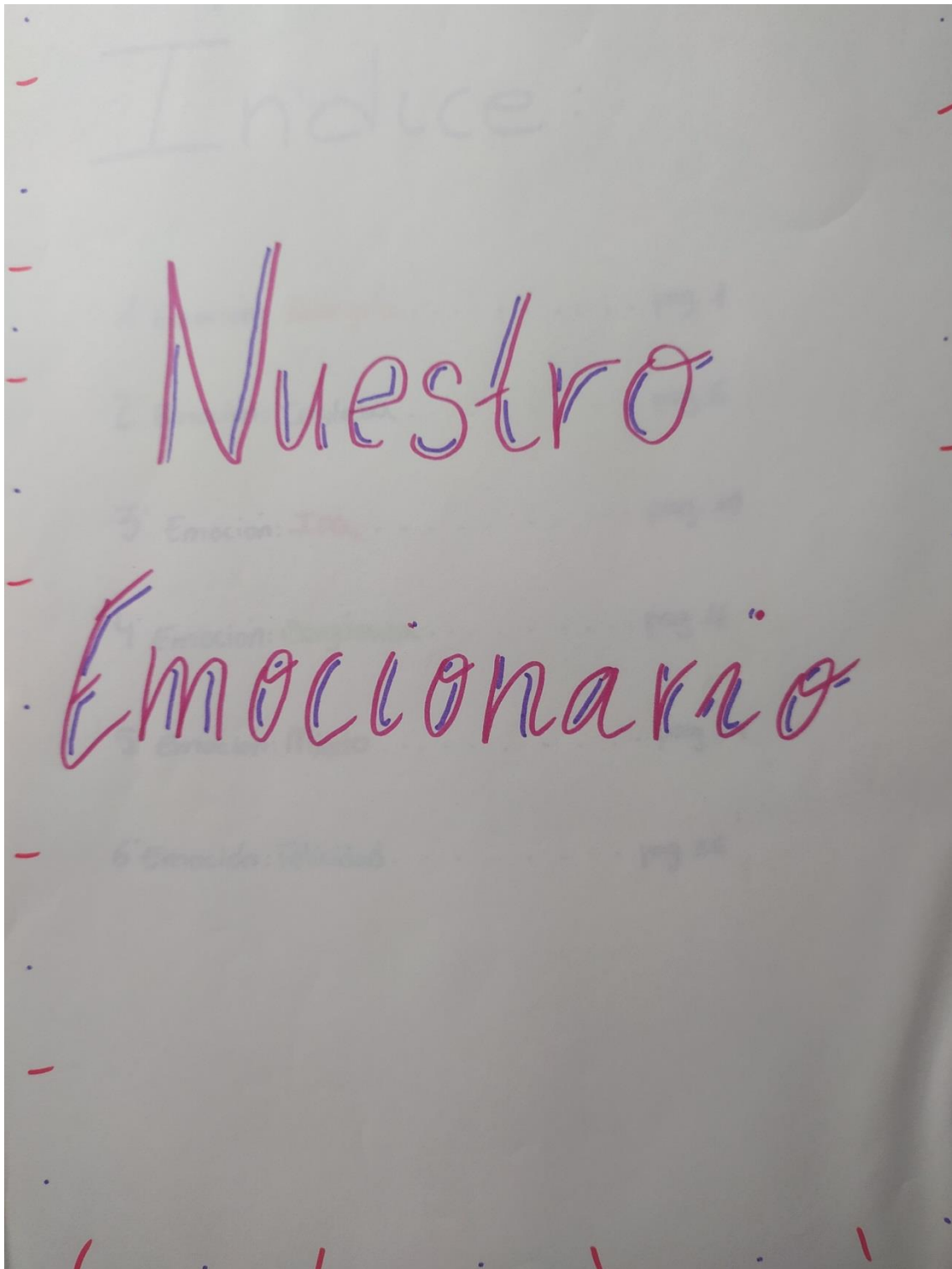
autodid EL EM BLOMO



V.4. Fichas de los usuarios en el juego del Bingo de Emociones.



V.5. Producto final: NUESTRO EMOCIONARIO.



Índice:

1. Emoción: **Alegría** pag. 1
2. Emoción: **Tristeza** pag. 6
3. Emoción: **Ira** pag. 11
4. Emoción: **Sorgüenza** pag. 16
5. Emoción: **Miedo** pag. 21
6. Emoción: **Felicidad** pag. 26

1º Emoción:

Alegria

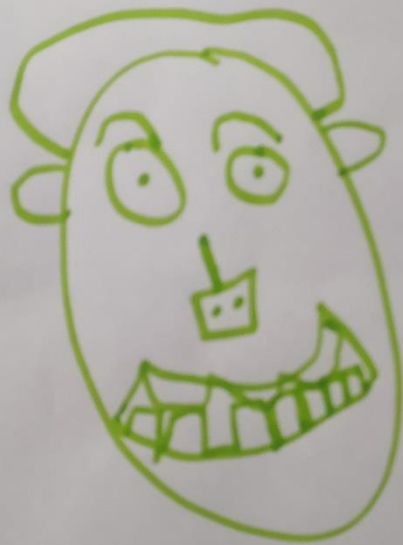


ALGERIA



SIRVE I

PARA RAIRSE

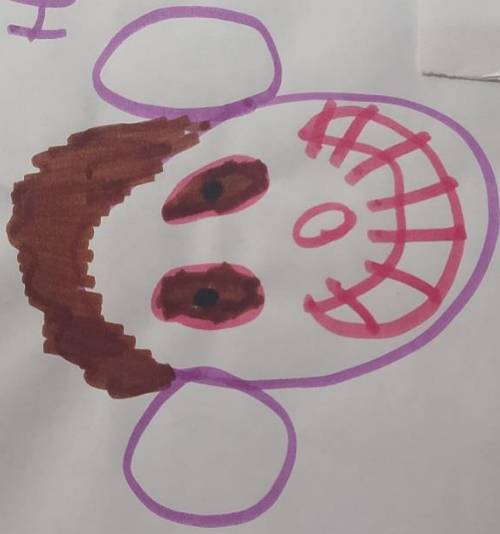


ALEGRIA ES SONREIR

LA GLEGERIE

HOUE R

CHISTES

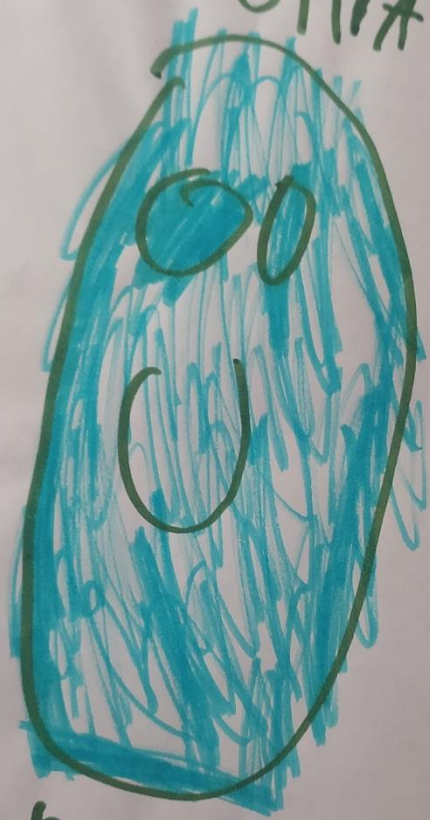


SOMRUIR

FELIZ

ALEGRÍA

ES



DAR SALTO

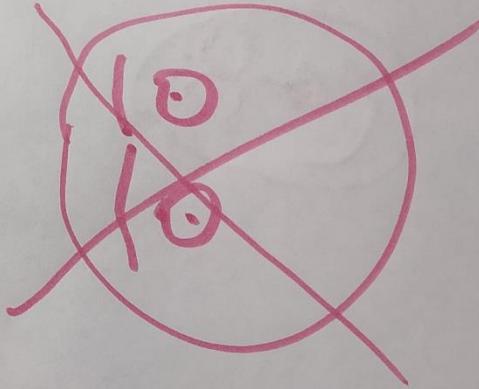
2° Emoción:

Tristeza

☹

6

LLORAR
CUANDO
ESTOY
TRISTE



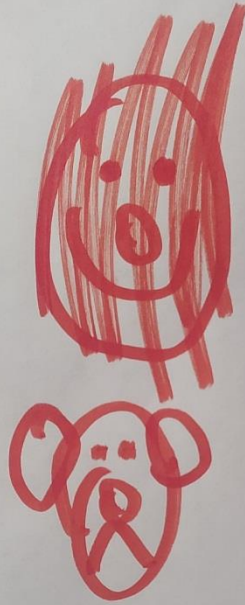


CUANDO

ESTOY TRISTE

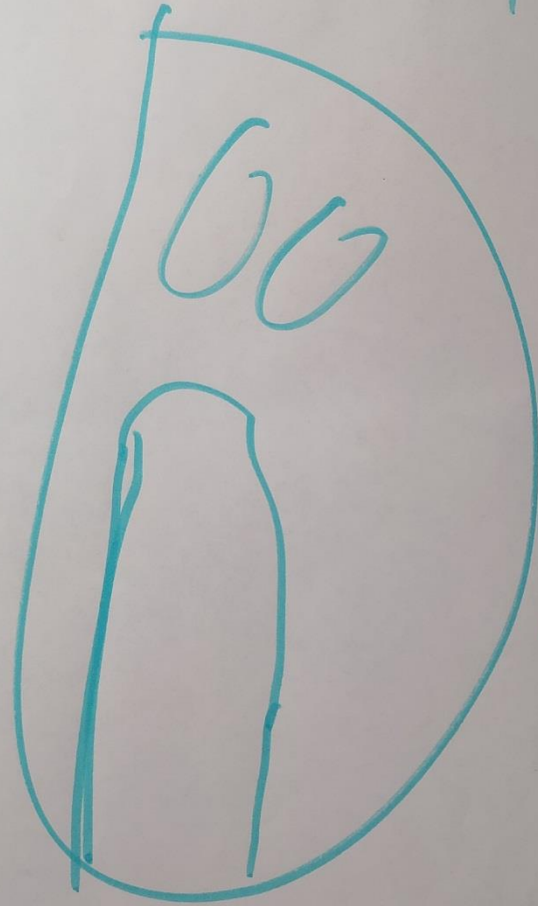
LORO

COMO LORO



estam triste

TRIS TEZA



ES
LEOPAR

3° Emoción:

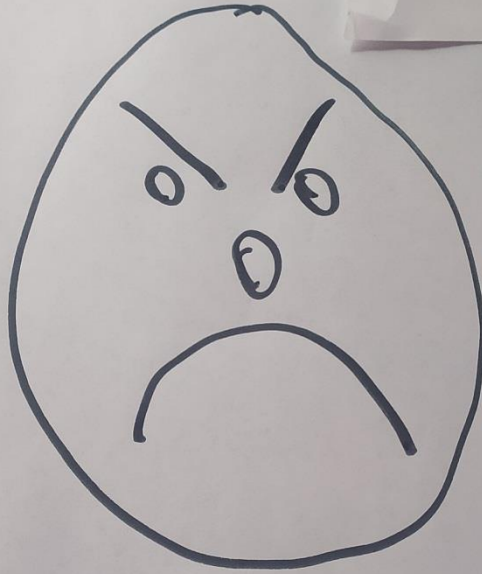
Ira



M

marqueo

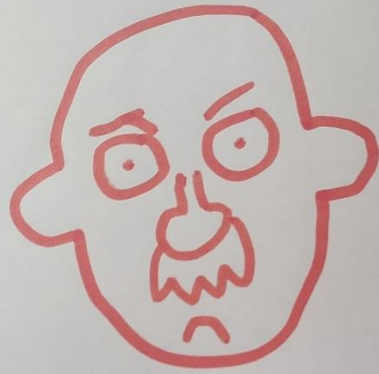
~~marqueo~~



FURIOSO

COMBEBIDO

meRVIOS

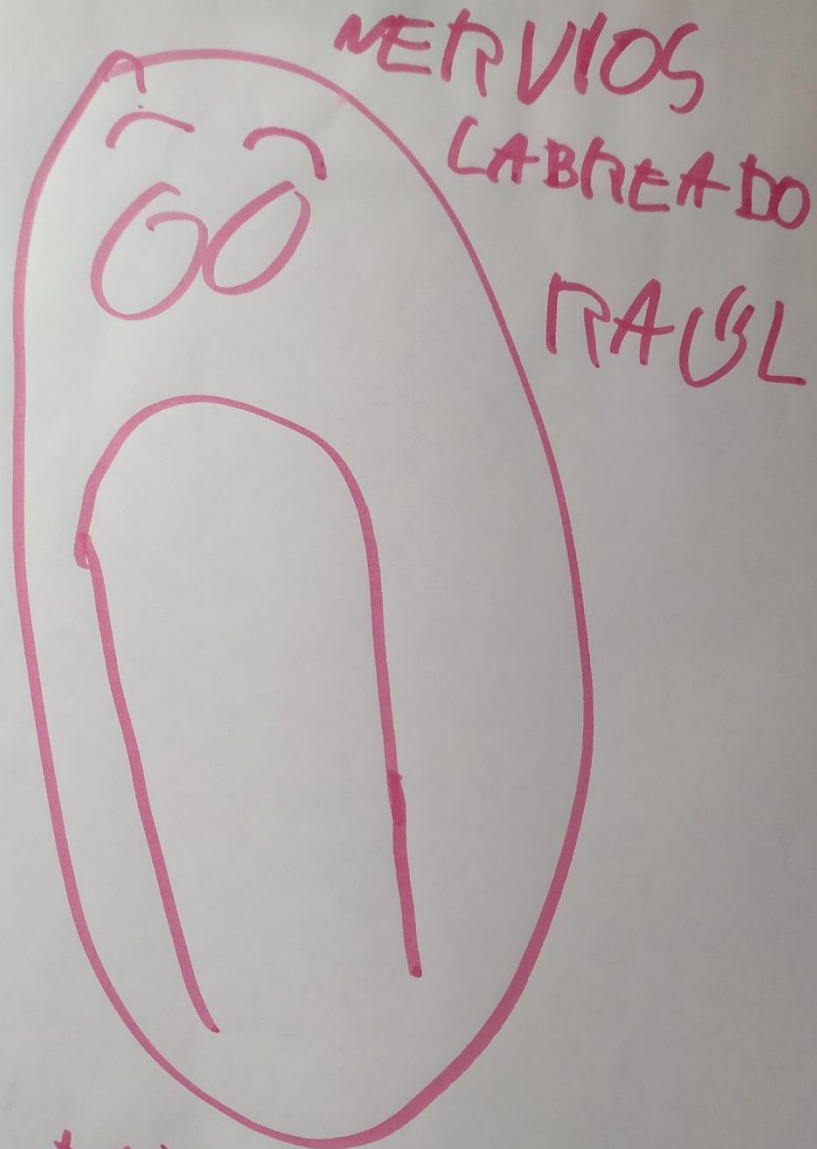


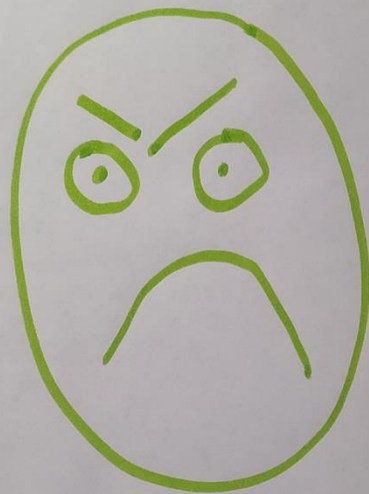
FURIOSO

MOSQUEO

NERVIOS

CABREADO





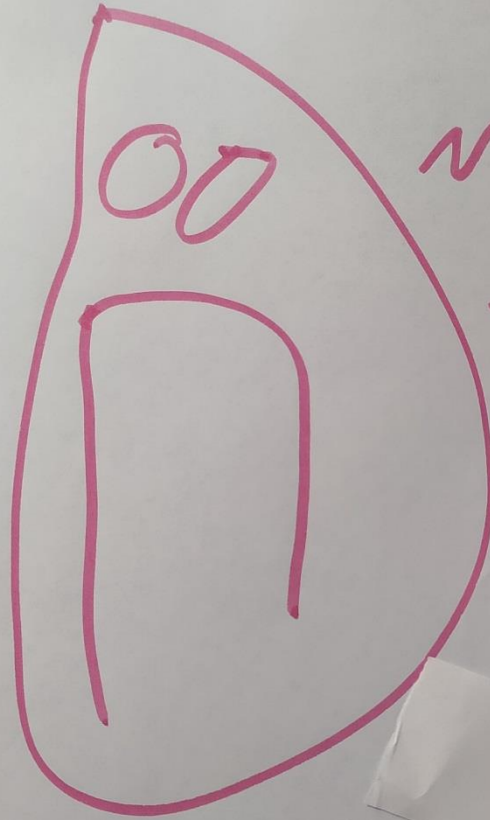
FURTO O
MOSQUEO
NERVIOS
CABREAO

4º Emoción:

Vergüenza



VEGÜ ÜENEA



NO S

SENTIMOS

DESMOS
OS

MIEDO

SUSTO

TRISTE

17

NOS SENTIMOS
DESNUDOS

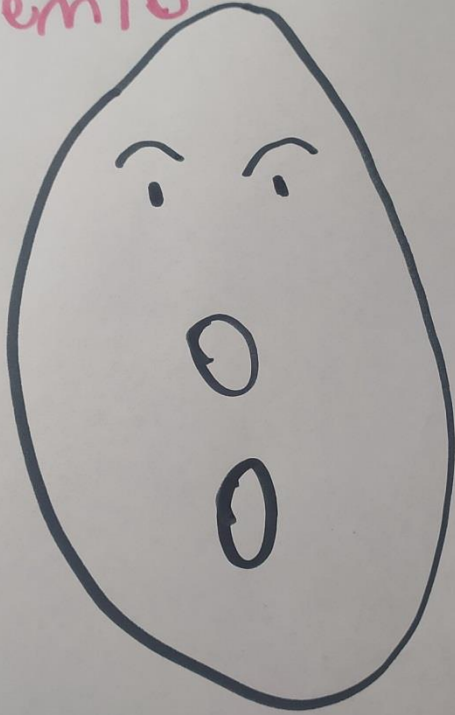


MIEDO
/
SUSTO
TRISTE
CONTENTOS

miedo

triste

contento



susto

enojados

19



VERGÜENZA

MIEDO

SUSTO

TRISTE

CONTENTO

NOS SENTIMOS NESUV
DOS

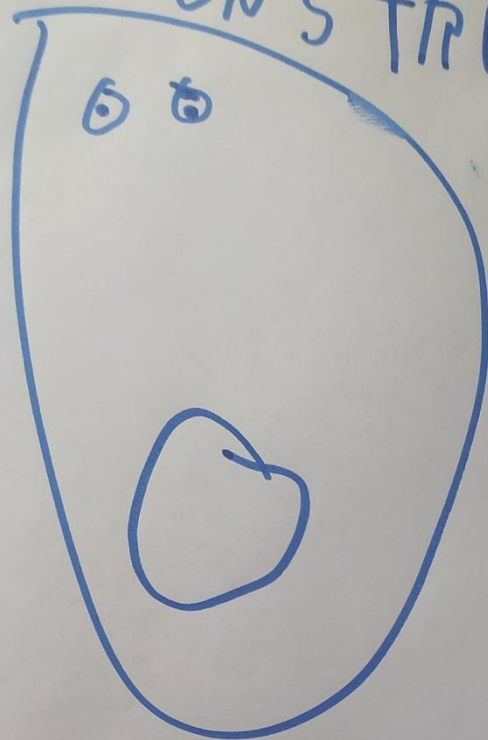
5° Emoción:

Miedo

15 0 22

21

MONSTRUOS



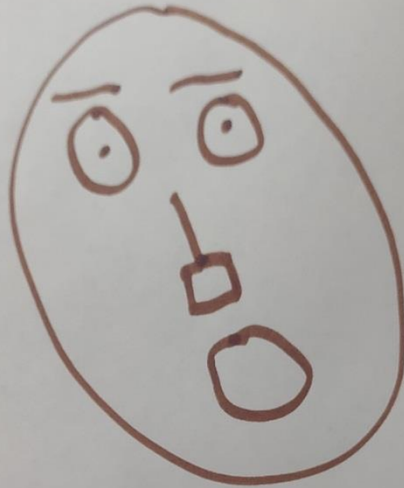
PESADILLAS

MIEDO

SUSTO

INCOMODIDAD

MIEDO

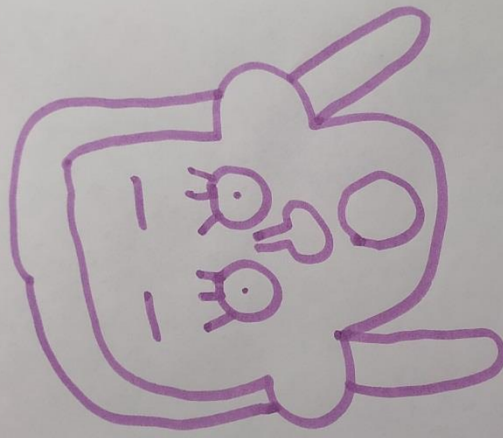


SUSTO

INCOMODIDAD

MOSTRUCOS
PESADILLA
E

MIEDO MONSTRUOS

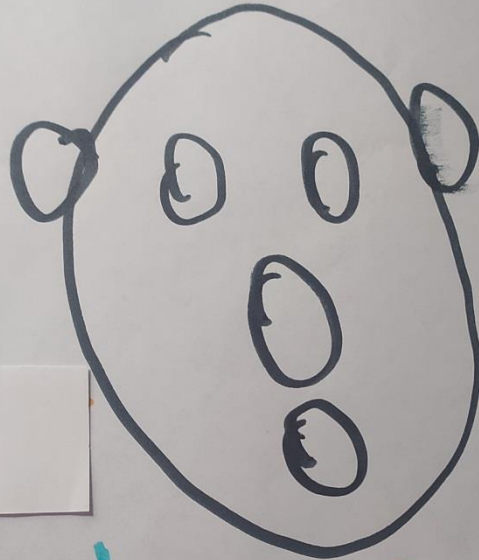


PESADILLAS

INCOMODIDAD

SUSTO

JUSTO incomodito



PERSONILLAS

miedo

monstruos

6° Emoción:

Felicidad



26

LA PIZZA DE LA FELICIDAD

DAR UN PASEO

REPASAR MUCHO

LOS COSQUILLOS

BAILAR

SALTAR

CHOCOLATE

ES ESCUCHAR
MUSICA

ESTAR ENAMORADO

SENTIRSE QUERIDO

CANTAR

UNO OBRERO

CHOCOLATE

ACARICIAR UNA MASCOTA

QUE NUESTRA FAMILIA

SEA FELIZ

DORMIR